

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
DO RIO GRANDE DO NORTE

ANTONIO LEONI DOS SANTOS JUNIOR

**DIVERSIDADE DE GÊNERO NO CURSO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO EM  
PROGRAMAÇÃO DE JOGOS DIGITAIS: A ÓTICA DOS DOCENTES E DOS  
DISCENTES DO *CAMPUS* CEARÁ-MIRIM/IFRN**

NATAL

2021

ANTONIO LEONI DOS SANTOS JUNIOR

**DIVERSIDADE DE GÊNERO NO CURSO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO EM  
PROGRAMAÇÃO DE JOGOS DIGITAIS: A ÓTICA DOS DOCENTES E DOS  
DISCENTES DO *CAMPUS* CEARÁ-MIRIM/IFRN**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP), linha de pesquisa Formação Docente e Práticas Pedagógicas, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Dra. Ilane Ferreira Cavalcante

NATAL

2021

Santos Júnior, Antônio Leoni

S237d Diversidade de gênero no curso do técnico de médio em programação de jogos digitais: a ótica dos docentes e discentes do Campus Ceará-Mirim / Antônio Leoni Santos Júnior. – Natal, 2021. 142 f : il.

Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Natal, 2021.

Orientador (a): Dra. Ilane Ferreira Cavalcante

1. Educação profissional. 2. Diversidade de gênero. 3. Formação de profissional de mulheres. 4. Jogos digitais. I. Cavalcante, Ilane Ferreira. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. III. Título.

CDU 377

ANTONIO LEONI DOS SANTOS JUNIOR

**DIVERSIDADE DE GÊNERO NO CURSO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO EM  
PROGRAMAÇÃO DE JOGOS DIGITAIS: A ÓTICA DOS DOCENTES E DOS  
DISCENTES DO *CAMPUS* CEARÁ-MIRIM/IFRN**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP), linha de pesquisa Formação Docente e Práticas Pedagógicas, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação.

Dissertação aprovada em \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ pela Banca Examinadora:

---

Dra. Ilane Ferreira Cavalcante – Orientadora

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

---

Dra. Maria Luisa Furlan Costa

Universidade Estadual de Maringá

---

Dra. Natália Conceição Silva Barros Cavalcanti

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

---

Dra. Elizama das Chagas Lemos

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

---

Dr. Avelino Aldo de Lima Neto

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Dedico este trabalho à minha mãe Terezinha, ao meu irmão Anderson e à minha irmã Amanda, pelo apoio e suporte ao longo do percurso. Amo vocês!

## AGRADECIMENTOS

Ao embarcar na jornada acadêmica, sentimo-nos extasiados e, ao mesmo tempo, receosos pelo que está por vir. Desafios, perdas, ganhos, desilusões, aprendizado, são características inerentes ao processo, levando-nos constantemente ao extremo, ao limite. É como navegar por águas desconhecidas, em mar revolto. Mas, é tentador lançar-se ao oceano, como nas antigas narrativas.

Há quem prefira viver atracado ao cais, inerte. O porto traz consigo relativa segurança, estabilidade, confesso, mas o capitão que mantém o barco ancorado e seguro não é digno da patente, pois seu destino é navegar. As perdas, as dores, impelem-nos a preferir o cais, deixando-nos à mercê do tempo, do destino, mas o tinteiro e a pena estão sempre às nossas mãos e cabe a cada um de nós tornarmos-nos autores da nossa própria jornada, escrevendo o capítulo dos amanhã.

Ao ingressar no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP), assumi os papéis de autor e de capitão, na perspectiva de escrever um capítulo de tirar o fôlego, repleto de conquistas e vitórias, apesar das intempéries. Agora, ao fim do percurso, olhando para trás e analisando toda a trajetória, acredito ter cumprido a premissa, velejando habilmente pelas águas agitadas do mestrado.

Entretanto, um capitão não veleja sozinho, pois uma embarcação precisa de todo um pessoal para operar, ser consertada e, em último caso, ser evacuada. A tripulação do navio na pós-graduação é composta por professores, alunos, familiares, entre diversos outros personagens, heroicos ou vilões. Sendo assim, traço essas linhas para agradecer e homenagear cada marujo e maruja pelo importante apoio e suporte ao longo da aventura.

Agradeço, primeiramente, à minha mãe Terezinha, ao meu irmão Anderson e à minha irmã Amanda, aos quais carinhosamente dedico esse trabalho. Para que alguns alcancem o topo faz-se necessário que outros sejam a base, o fundamento. O castelo do sucesso é construído por pequenos blocos de amor, carinho e incentivo, e sou grato por cada tijolinho assentado por vocês. Obrigado por tudo, família! Amo todos de coração!

Agradeço minha orientadora Ilane Cavalcante pelo importante direcionamento ao longo da viagem. Por vezes, a noite nebulosa esconde o luar e as estrelas, mapa dos navegantes de outrora, e o capitão navega no escuro, ao sabor das correntes. Sempre que me sentia sem rumo, aquela orientação pontual conduzia-me de volta à

rota, possibilitando-me continuar em segurança. Parafraseando Fernando Pessoa, assim como navegar, produzir um trabalho acadêmico é preciso. Obrigado por ser a estrela-guia dessa jornada científica! Aprendi a admirá-la e respeitá-la, como professora, pesquisadora e, principalmente, como mulher!

Aos professores e professoras do programa pelos ensinamentos e pelas exigências, profissionais éticos, responsáveis e competentes. Cada cobrança ou crítica, sobretudo nos seminários ou grupos de pesquisa, auxiliaram-me na construção do estudo. Como diz o ditado, mar calmo não faz bom marinheiro, portanto, agradeço cada vento forte soprado por vocês, agitando as ondas (às vezes formando maremotos) e fazendo com que eu aprendesse cada vez mais.

Ao grupo de pesquisa Observatório da Diversidade, coordenado pelo professor Avelino Neto. O compartilhamento de ideias, os debates, as leituras e estudos aprofundados, além das contribuições dos colegas, professores ou alunos, foram importantes para resolver as inconsistências, principalmente metodológicas.

A cada docente e discente participante da pesquisa pelas entrevistas, fundamentais ao trabalho. Por razões éticas não posso citar nomes, mas quero expressar minha profunda gratidão pela rica participação, sobretudo em função da pandemia da Covid-19, período conturbado. Cada relato abriu um portal rumo a um mundo novo, repleto de mistérios, surpresas e aprendizado.

Aos colegas do PPGEF pelo apoio durante esses anos. Compartilhamos vários momentos de alegria, de angústia, de ansiedade e de vitórias, além dos eventuais encontros, presenciais ou remotos. Cada conversa, palavra de ajuda ou incentivo foram importantes.

Agradeço à banca examinadora pelo aceite. Cada componente desempenha um papel crucial referente ao trabalho, lapidando o diamante bruto e determinando a beleza da pedra. As palavras gentis e precisas, além da análise criteriosa, enriqueceram o estudo, transformando-o em uma joia única.

Por fim, expresso gratidão à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela concessão da bolsa de estudos. O financiamento ao longo do processo permitiu-me navegar pelos sete mares do conhecimento científico.

## RESUMO

A presente pesquisa versa sobre a diversidade de gênero, tendo como foco as mulheres, na área da Ciência e Tecnologia, especialmente no tocante aos Jogos Digitais no Brasil. O estudo apresenta como objetivo geral investigar, a partir do relato de docentes e de discentes, a presença e as experiências das mulheres no Curso Técnico de Nível Médio em Programação de Jogos Digitais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), *Campus Ceará-Mirim*. A opção pelo estudo das relações de gênero no âmbito dos jogos digitais justifica-se pela contemporaneidade da temática e pelo vasto campo inexplorado. A produção e reprodução de desigualdades entre homens e mulheres no atual ambiente virtual é constante, elucidando o preconceito velado e a violência simbólica, legado da cultural patriarcal hegemônica. Da mesma forma, as relações sociais em cursos segmentados por gênero, sobretudo nas áreas científicas e tecnológicas, evidenciam estereótipos e preconceitos, constituindo obstáculos para as alunas, prejudicando o percurso acadêmico e possível continuidade no âmbito profissional. A pesquisa de campo compreendeu um levantamento das matrículas dos alunos, objetivando observar possível segmentação por gênero e, posteriormente, a aplicação de entrevista semiestruturada com docentes e discentes do respectivo curso. Em respeito às orientações acerca do isolamento social em virtude da pandemia da Covid-19, realizamos entrevistas virtuais como técnica de coleta de dados. Como ferramenta analítica, utilizamos a Análise Textual Discursiva, objetivando a produção de novas compreensões sobre os fenômenos e discursos. O software de análise qualitativa ATLAS.ti foi utilizado como suporte metodológico. Ampliamos o processo de análise no sentido de reconstruir os entendimentos sociais denotados pelos participantes, dialogando com os interlocutores, empíricos e teóricos. Como resultado, observamos um cenário assimétrico entre homens e mulheres, impactando o acesso e o percurso das alunas no respectivo curso. As relações desiguais de poder influenciaram as escolhas das estudantes, sobretudo no que diz respeito ao prosseguimento da área como carreira, evidenciando situações desconfortáveis enfrentadas pelas alunas no decorrer do percurso acadêmico. A pesquisa apresenta-se como fundamental para a desconstrução de paradigmas em torno de homens e mulheres em cursos segmentados, abrindo espaço para reflexões e questionamentos acerca das normatizações de gênero e da naturalização de práticas excludentes.



Consequentemente, estimulando maior participação de mulheres no desenvolvimento de jogos digitais e a inserção de personagens representativos aos gêneros, visando a quebra de estereótipos e a construção de um setor mais diversificado.

**Palavras-chave:** gênero; formação profissional de mulheres; jogos digitais; educação profissional; diversidade.

## ABSTRACT

The present research deals with gender diversity, focusing on women in Science and Technology, especially in Digital Games in Brazil. The study has as the general objective to investigate, from the reports of teachers and students, the presence, and experiences of women in the Technical Course of Digital Games Programming at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Rio Grande do Norte (IFRN), Ceará-Mirim Campus. The option for the study of gender relations in the context of digital games is justified by the contemporaneity of the theme and by the fact that is a vast unexplored field. The production and reproduction of inequalities between men and women in the current virtual environment is constant, elucidating the veiled prejudice and symbolic violence, legacy of the hegemonic patriarchal culture. In the same way, the social relations in courses segmented by gender, especially in the scientific and technological areas, show stereotypes and prejudices, constituting obstacles for the students, harming the academic path and possible continuity in the professional scope. The field research comprised a survey of student enrollments, aiming to observe possible segmentation by gender and, later, the application of a semi-structured interview with professors and students of the respective course. In respect of the guidelines on social isolation due to the Covid-19 pandemic, we conducted virtual interviews as a data collection technique. As an analytical tool, we used Discursive Textual Analysis, aiming to produce new understandings about phenomena and discourses. The ATLAS.ti qualitative analysis software was used as methodological support. We expanded the analysis process in the sense of reconstructing the social understandings denoted by the participants, dialoguing with the empirical and theoretical interlocutors. As a result, we observed an asymmetrical scenario between men and women, impacting the access and path of the students in the respective course. The unequal power relations influenced the students' choices, especially when denying the idea to stay in the area as a career, evidencing uncomfortable situations faced by the students along their studies. The research is fundamental for the deconstruction of paradigms about men and women, opening space for reflections and questions about gender norms and the naturalization of excluding practices. Consequently, stimulating greater participation of women in the development of digital games and the insertion of characters representative of the genres, aiming at breaking stereotypes and building a more diversified sector.

**Keywords:** gender; vocational training for women; digital games; professional education; diversity.

## SUMÁRIO

<b>1 OK COMPUTER</b> .....	12
<b>2 DESVELANDO ESTEREÓTIPOS: BRUXAS, IDENTIDADES E SEXUALIDADE NAS SOCIEDADES CAPITALISTAS PATRIARCAIS</b> .....	28
2.1 DO NATURAL AO CULTURAL: ECOS DICOTÔMICOS DO CONCEITO DE GÊNERO .....	29
2.2 DO LAR ÀS RUAS: O MOVIMENTO FEMINISTA E A LUTA POR DIREITOS.....	33
2.3 IDENTIDADES VARIÁVEIS: CONSTRUÇÃO SOCIAL DO CONCEITO DE GÊNERO E SEXUALIDADE .....	36
2.4 CULTURA PATRIARCAL: DOMINAÇÃO MASCULINA, BINARISMO E HETEROSSEXUALIDADE COMO PILARES DAS SOCIEDADES CAPITALISTAS .....	43
<b>3 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E JOGOS DIGITAIS SOB A PERSPECTIVA DE GÊNERO</b> .....	52
3.1 THE SANDS OF TIME: OS ESCULTORES DA DUALIDADE.....	52
<b>3.1.1 De verdes canaviais a polo tecnológico: os Jogos Digitais no <i>Campus Ceará-Mirim</i></b> .....	62
3.2 DON'T PANIC! MADE ON EARTH BY HUMANS: HOMO SAPIENS, HOMO FABER, HOMO LUDENS .....	66
<b>3.2.1 Do bélico ao lúdico: evolução tecnológica, banda larga e transformações midiáticas</b> .....	70
<b>3.2.2 Sexy girl, princess and heroes! A indústria de games sob o cajado do mago</b> .....	75
<b>4 O QUE HÁ ALÉM DO ARCO-ÍRIS: OS CAMINHOS DA PESQUISA</b> .....	81
4.1 A ESTRADA DE TIJOLOS AMARELOS: EM BUSCA DO REINO ENCANTADO .....	82
4.2 OS SAPATOS DE RUBI: ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA.....	86
<b>4.2.1 No olho da tormenta: a unitarização parte da desconstrução</b> .....	89
<b>4.2.2 Reconstituo os fragmentos: o processo de categorização</b> .....	92
<b>4.2.3 Para além da tormenta: a elaboração do metatexto</b> .....	94
<b>5 SEGREDOS, MISTÉRIOS E REVELAÇÕES: O DESFECHO DA JORNADA</b> .....	98
5.1 ENTRE O PROPEDÊUTICO E O TÉCNICO: ESCOLHAS PRAGMÁTICAS .....	98
5.2 OS OLHARES DOS SUJEITOS: TENSÕES E CONFLITOS .....	102
<b>5.2.1 <i>Black Mirror</i>: encanto pelo IFRN e representatividade feminina</b> .....	107
<b>5.2.2 <i>CODE M-Society</i>: patriarcado e relações sociais</b> .....	110

<b>5.2.3 <i>Gender School</i>: escola, gênero e trabalho .....</b>	<b>115</b>
<b>5.2.4 <i>Anne With an E</i>: empoderamento feminino e representações de personagens .....</b>	<b>119</b>
<b>5.2.5 <i>Gamer Certificate</i><sup>TM</sup>: o ambiente hostil dos jogos online .....</b>	<b>125</b>
<b>6 GAME OVER: YOU WON.....</b>	<b>131</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>136</b>

## 1 OK COMPUTER

A discriminação contra as mulheres é estruturante nas sociedades capitalistas. Para Federici (2019), o desenvolvimento do capitalismo inicia-se com uma guerra contra as mulheres: a caça às bruxas dos séculos XVI e XVII. O fenômeno, segundo a autora, constituiu-se como um dos elementos centrais no processo de acumulação primitiva, destruindo um conjunto de sujeitos e práticas femininas, preparando o terreno para o confinamento das mulheres no trabalho doméstico não remunerado e legitimando desigualdades historicamente construídas entre homens e mulheres.

O capitalismo, então, nasce de estratégias implementadas pela elite feudal em resposta ao proletariado rural e urbano, originando um sistema de produção cuja concepção exigia formas diferentes de trabalho, riqueza e valor, úteis às formas mais intensas de exploração. Destarte, a classe capitalista postulava a indústria como principal fonte de acumulação, sendo necessário forjar um novo tipo de indivíduo e adotar nova disciplina social, capaz de impulsionar a capacidade produtiva do trabalho. Ou seja, abrir espaço para uma nova configuração de sociedade e de trabalhador produtivo, mais coercitivo (FEDERICI, 2019).

Outro fator relevante a ser considerado é a cultura patriarcal, ancorada na heterossexualidade e domínio masculino, ocasionando desigualdades históricas e incrustando no imaginário social a inferioridade das mulheres em relação aos homens (BOURDIEU, 2002; SAFFIOTI, 2004). Arbitrária, utiliza-se da violência simbólica<sup>1</sup>, apresentando-se como cultura dominante, a única legítima, tornando a dominação reconhecida e aceita pelos demais grupos subalternizados.

A sociedade brasileira desenvolveu-se ancorada no patriarcado, legitimada por dogmas religiosos (cristãos) e ideologias conservadoras. Portanto, frente aos desafios impostos historicamente às mulheres, faz-se urgente desconstruir a cultura patriarcal, tendo em vista promover a equidade entre os gêneros e a luta por uma sociedade mais justa e igualitária.

O ambiente escolar, por tratar-se de um lócus privilegiado para a produção e reprodução de saberes, cultura, pensamento crítico, torna-se importante por possibilitar o contraponto da sociedade desigual construída ao longo dos séculos no

---

<sup>1</sup> Aplica-se a todas as formas “brandas” de dominação que conseguem ganhar adesão dos dominados, sendo interpretada como violência oculta, exercida não só pela linguagem, mas também pelos gestos e pelas coisas (CATANI *et al.*, 2017).

país, ancorada no patriarcado. A escola, então, é o espaço propício para o debate, diálogo, acerca de tais desigualdades, tendo em vista a formação das futuras gerações, agentes de transformação na luta por uma sociedade igualitária, democrática, justa e livre de preconceitos.

A presente pesquisa versa sobre a diversidade de gênero, tendo como foco as mulheres, na área da Ciência e Tecnologia, principalmente no tocante à indústria de Jogos Digitais (JD). O estudo apresenta como objetivo geral investigar, a partir do relato de docentes e de discentes, a presença e as experiências das mulheres no Curso Técnico de Nível Médio em Programação de Jogos Digitais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), *Campus Ceará-Mirim*.

Os objetivos específicos são: (1) Compreender as questões ligadas ao conceito de gênero e à diversidade, tendo em vista a perspectiva heteronormativa perpetrada pela cultura patriarcal; (2) Discutir a diversidade de gênero no campo de desenvolvimento de Jogos Digitais e na Educação Profissional e o perfil dos segmentos no Brasil; (3) Analisar o discurso de docentes e de discentes do Curso Técnico de Nível Médio em Programação de Jogos Digitais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), *Campus Ceará-Mirim*, a respeito da vivência das mulheres no curso de Jogos Digitais.

Tendo como perspectiva esclarecer, evidenciar, a origem do interesse pela temática, realizei uma breve retrospectiva dos caminhos trilhados por mim, desde a tenra idade ao ingresso na pós-graduação. Nascido na década de 1980, ecoa um passado ainda presente, caracterizado por inúmeras brincadeiras e jogos, época em que as crianças ainda podiam correr livremente pelas ruas do bairro. Entre os diversos tipos de jogos, seja de tabuleiro, de cartas ou ao ar livre, entrava em cena o videogame, interpretado como um jogo de menino e longe de ser visto como indústria.

Ganhei meu primeiro console de videogame na pré-adolescência, o saudoso Atari. Em minha mente ainda visualizo as incontáveis horas ao lado do meu irmão, seja disputando uma corrida de enduro ou devorando pontinhos na tela enquanto despistava os simpáticos fantasmas. Como fui um dos primeiros da rua a ganhar um videogame, convidava frequentemente os colegas para disputas agradáveis e acirradas.

Na adolescência, em razão de condições financeiras adversas, fiquei limitado a jogar videogame na casa de terceiros. Vale destacar que os consoles eram (e ainda

são) itens caros, portanto, acabei perdendo parte da diversão proporcionada pela chegada de games memoráveis, como o jogo do rápido ouriço azul ou aquele do encanador italiano. Em 1997, ganhamos um computador e retornei aos encantos dos jogos, agora no PC, contudo, sempre jogava sozinho. A Internet discada nos anos 1990 não permitia jogos em rede como atualmente, portanto, travei inúmeras batalhas contra o recém-chegado 486.

Posteriormente, entre idas e vindas em cursos superiores, ingressei definitivamente na Educação Física (Licenciatura), resgatando parte daqueles encantos provocados pelos jogos. Na graduação, inquietações em função das desigualdades de gênero despertaram meu interesse pela temática, pois sempre percebia, no estágio ou em campeonatos escolares, clivagens, meninos para cá e meninas para lá. Aos garotos, futebol; às garotas, queimada. Tais inquietações foram entorpecidas pelas exigências do mundo adulto, contudo, dentre o turbilhão de pensamentos e ideias, o interesse pela pesquisa acadêmica ganha corpo. Os games, tendo em vista o marcante impacto na infância (ainda persiste) e o crescimento exponencial nos últimos anos, apresentam-se como objeto de estudo. No entanto, o interesse em pesquisá-los a partir do ponto de vista da diversidade de gênero emerge posteriormente.

Na docência, pude perceber a falta de tratamento contextualizado a respeito das relações de gênero e da diversidade sexual. Notava que tais questões em ambiente escolar eram (e ainda são) tratadas de forma superficial e a-histórica, ancoradas em dogmas religiosos, evidenciando a ignorância e o preconceito velado dos diversos atores do sistema educacional (gestores, professores, servidores, pais, alunos etc.).

O ingresso no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP) do IFRN, como aluno especial, possibilitaram-me evidenciar outros aspectos da problemática. As reflexões acerca dos sujeitos históricos e suas relações sociais desvelaram discrepâncias em diversos segmentos, social, profissional, entre outros, revelando novas facetas acerca do tema. Manifesta-se, então, o interesse pelo estudo da diversidade de gênero, tendo como foco as mulheres.

A pesquisa envolvendo a diversidade de gênero, de forma geral, apresenta-se como relevante pela constante produção e reprodução de desigualdades observadas entre homens e mulheres, seja na família, na escola ou no trabalho, propondo barreiras a serem superadas. Como salienta Virgínia Woolf, no ensaio *Um teto todo*



*seu* (1990, p. 45), “em todos esses séculos, as mulheres têm servido de espelhos dotados do mágico e delicioso poder de refletir a figura do homem com o dobro do seu tamanho natural”. Ou seja, a sociedade tem se organizado em torno da dicotomia que desmerece as mulheres e valoriza os homens.

Pode-se evidenciar as desigualdades entre homens e mulheres no Brasil a partir de estudos em diversas áreas, refletindo a realidade do país, onde as desigualdades estruturam-se em torno de desvantagens historicamente acumuladas. Há crescente participação de mulheres no mercado de trabalho, nas instituições escolares e na luta pela efetivação de direitos e independência, contudo, casos de violência física, moral e sexual, baixos salários comparados aos dos homens, estereótipos e preconceitos arraigados na sociedade, incluindo o espaço escolar (IBGE, 2018), ainda se fazem presentes.

O mercado de trabalho no Brasil é resultado de processos históricos, marcados pela informalização e precariedade, baixas remunerações e desigualdades de todo tipo, entre ocupações e atividades, gênero, cor ou raça e regiões (IBGE, 2018). A análise da força de trabalho por grupos populacionais específicos pode desvelar segregações e maior vulnerabilidade para tais grupos. As mulheres são maioria apenas nas áreas destinadas à educação, saúde e serviços sociais, representando ainda ampla participação nos serviços domésticos, sendo as demais áreas ocupadas majoritariamente por homens. As ocupações de menor rendimento médio e as mais afastadas da Ciência e Tecnologia (foco desta pesquisa) são preenchidas principalmente pelas mulheres, mesmo apresentando maior nível de instrução quando comparada aos homens (IBGE, 2018).

As questões culturais e estruturais findam impactando a participação das mulheres no mercado de trabalho de forma geral. O IBGE indica 93 milhões de indivíduos ocupados no Brasil, sendo que as mulheres constituem apenas 43,8% (40,8 milhões) do montante, enquanto os homens constituem 56,2% (52,1 milhões). Entretanto, o estudo indica que a população em idade de trabalhar (14 anos ou mais de idade) representa 81,6% da população total do país, sendo 52,4% (89,4 milhões) mulheres e 47,6% (81,1 milhões) homens.

Ou seja, de modo geral, as mulheres são maioria, considerando a força de trabalho disponível (população em idade de trabalhar, de 14 anos ou mais), porém, minoria no mercado de trabalho. Isso porque as mulheres ganham menos que os

homens, sendo a menor proporção encontrada entre professores do Ensino Fundamental, em que as mulheres recebiam 9,5% menos (IBGE, 2019).

No que diz respeito à indústria de games, as empresas nacionais e internacionais deparam-se com desafios na promoção e distribuição dos jogos e engendram meios para transpor tais obstáculos, visando garantir sucesso e adesão à nova configuração de público. Há, atualmente, discussões dentro da comunidade de jogos sobre gênero e inclusão, no entanto, poucas pesquisas sobre como esse problema afeta o segmento. Tais considerações são evidenciadas na Seção 3.

Para aprofundar a base teórica do estudo, optou-se por buscar produções acadêmico-científicas nos seguintes repositórios: (1) Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), vinculado ao Ministério da Educação (MEC); (2) Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), concebida e mantida pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), no âmbito do Programa da Biblioteca Digital Brasileira (BDB), com apoio da Financiadora de Estudos e Pesquisas (FINEP).

O foco das buscas concentrou-se em produções acadêmico-científicas envolvendo a temática dos JD sob a perspectiva de gênero na educação, preferencialmente no contexto da EP. As buscas foram realizadas entre os dias 13 e 18 de junho de 2020, em ambos os portais, posteriormente catalogadas, sendo os critérios de seleção explicados na sequência.

Como estratégia de busca, visando maior fidedignidade dos resultados, optou-se pela utilização de termos similares para um mesmo conceito, tendo em vista as diferentes formas de abordagem vinculadas às problemáticas femininas e aos jogos, sendo: (1) gênero e mulheres; (2) “jogos digitais”, “jogos eletrônicos”, games e videogame. As diferentes combinações estão dispostas em um quadro nos anexos.

Percebe-se a utilização de aspas duplas em determinados termos, visando permitir ao buscador pesquisá-los como conceito único. Também, utilizou-se o termo “educação profissional” (entre aspas duplas), tendo como perspectiva aproximar os resultados à área da pesquisa. Por fim, para buscar relação entre conceitos diferentes, utilizou-se o operador AND, em caixa alta.

Como esperado, diversos estudos apresentaram pouca ou nenhuma relação com a presente pesquisa, portanto, estabeleceu-se como critério para a seleção das produções os seguintes passos: (1) título, (2) palavras-chave e (3) resumo. Considerando os critérios estabelecidos e os descritores e combinações, chegou-se

ao total de 17 produções no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e de 13 produções na BDTD, distribuídas entre mestrado acadêmico, mestrado profissional e doutorado. Algumas produções apareceram em ambas as plataformas, duplicando o resultado, portanto, após verificação final, chegou-se ao *corpus* de 20 produções acadêmico-científicas. O Quadro 1 especifica o quantitativo de produções por grau acadêmico e por ano, após verificação final.

Quadro 1 – Distribuição das produções selecionadas por ano de publicação e por grau acadêmico.

Grau Acadêmico	Ano de publicação					Total
	2015	2016	2017	2018	2019	
Mestrado Acadêmico	-	3	3	2	5	13
Mestrado Profissional	-	-	-	-	1	1
Doutorado	2	1	1	-	2	6
Agrupado						20

Fonte: Elaboração própria em 2021.

O Quadro 1 apresenta as produções selecionadas, após filtragem dos resultados, por ano de publicação e por grau acadêmico. No geral, percebe-se um aumento gradual de produções, considerando o recorte temporal elencado, apesar da baixa observada no ano de 2018. O último ano (2019) apresenta uma alta considerável, incluindo um trabalho em nível de mestrado profissional, manifestando um aumento de interesse pela temática na pós-graduação.

Tendo como perspectiva observar a dinâmica da produção acadêmica no país, propôs-se, também, distribuí-las por região e por grau acadêmico. A região Sul apresenta a maior quantidade de trabalho no geral (9), seguida pelo Sudeste (5) e pelo Nordeste (5). A região Centro-Oeste apresenta somente 1 produção acadêmico-científica, em nível de mestrado acadêmico e a região Norte não apresenta produção associada. Em nível de doutorado, o eixo Sul-Sudeste abrange a totalidade dos resultados (6), sendo apenas 1 no Sudeste e 5 no Sul. O RN não apresenta produção acadêmico-científica, reforçando a importância da realização da presente pesquisa.

Convém destacar a interseção entre as produções acadêmicas, região demográfica e cenário da indústria brasileira de JD. As desenvolvedoras de games no Brasil estão fortemente concentradas no eixo Sul-Sudeste (72,8%), segundo a Indústria Brasileira de Jogos Digitais (IBJD), estudo publicado em 2018, enquanto as

produções observadas por região apresentam proporcionalidade semelhante (70%). As questões mercadológicas, empresas, mão-de-obra e eventos na área de games estão localizados no eixo Sul-Sudeste, sendo necessário realizar pesquisas mais aprofundadas para compreender a dinâmica de produção associada aos JD e diversidade de gênero na educação.

Do montante, somente duas produções relacionam-se diretamente com a EP, sendo uma de mestrado acadêmico, vinculada ao Mestrado em Tecnologia e Sociedade da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) e uma de mestrado profissional, vinculada ao Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS).

A dissertação vinculada à UTFPR discorre sobre as questões de gênero no âmbito dos JD na perspectiva dos estudos de gênero e do feminismo. A pesquisa considera o modo como os jogos são desenvolvidos (divisão de trabalho), divulgados (padrões heteronormativos, eurocêntricos etc.) ou vivenciados (machismo, misoginia, racismo, entre outros preconceitos). Já o trabalho vinculado ao IFS busca compreender a percepção de estudantes do 2º ano do Ensino Médio Integrado em Eletrônica do Instituto Federal de Sergipe, *Campus Aracaju*, quanto aos estereótipos e preconceitos de gênero presentes no respectivo espaço escolar e como tais relações impactam no mundo do trabalho.

Portanto, a partir da sucinta apresentação das produções acadêmico-científicas envolvendo a temática dos JD sob a perspectiva de gênero na educação, pode-se delinear um quadro geral no país entre 2015 e 2019<sup>2</sup>. Os resultados deixam evidente a necessidade de aprofundar debate acerca do objeto de estudo e suas respectivas imbricações, justificando a realização da pesquisa, em especial no RN, constituindo-se em um campo epistemológico profícuo.

A opção pelo estudo da diversidade de gênero, portanto, no desenvolvimento de JD, justifica-se pela contemporaneidade da temática e pelo vasto campo inexplorado. A produção e reprodução de desigualdades entre homens e mulheres no atual segmento é constante, elucidando o preconceito velado e o poder simbólico descritos por Bourdieu (2010), legado da cultural patriarcal (BOURDIEU, 2002; SAFFIOTI, 2004).

---

<sup>2</sup> O recorte temporal considerou o ano de início do Curso Técnico de Nível Médio em Programação de Jogos Digitais no IFRN/*Campus Ceará-Mirim*, em 2015.

Tais clivagens são resultados de processos históricos, pois em qualquer sociedade há diferença entre o que é esperado, permitido e valorizado tanto no homem quanto na mulher, podendo o fenômeno ser descrito como ordem social, impactando os respectivos atores sociais em suas diversas fases da vida. Aspectos do fenômeno são deslindados por importantes pensadores, como Bourdieu (2002; 2010) e Saffioti (2004), tendo como fundamento de análise o poder do patriarcado.

A ordem social pode ser interpretada como uma máquina simbólica, tendendo a ratificar a dominação masculina sobre a qual está alicerçada, impactando a divisão social (sexual) do trabalho (BOURDIEU, 2002), atribuindo determinadas atividades aos gêneros. Vale salientar que o patriarcado se sustenta ideologicamente pela ordem compulsória da heterossexualidade, domínio masculino e estabelecimento de papéis de gênero (SAFFIOTI, 2004).

No tocante ao gênero, o termo emerge no século XX em um momento de intensa efervescência epistemológica entre movimentos feministas e estudiosas da área das ciências sociais e humanas, ocasionando diversos debates, diálogos, sendo o conceito reformulado constantemente, ganhando novos contornos e interpretações. O termo, hoje, pode ser interpretado como um modo de reflexão acerca da organização social entre homens e mulheres, sendo orientado no sentido da desvinculação do gênero ao aspecto biológico (sexo), inscrevendo-se, portanto, na esfera social, construída historicamente (SAFFIOTI, 2004).

Depreende-se, portanto, que o gênero é entendido como construção sociocultural, reflexos de uma relação conflituosa, de poder, resultando em desigualdade, subordinação, opressão e sofrimento para as mulheres e para homens que não correspondem aos ideais da masculinidade hegemônica. O legado da sociedade patriarcal sustenta-se ideologicamente pela ordem compulsória da heterossexualidade, domínio masculino e estabelecimento de papéis de gênero, impactando o modo de vida em que o homem domina a mulher nos diversos setores sociais, seja econômico, familiar, sexual, cultural, entre outros.

Para Bourdieu (2010, p. 18), a força da ordem masculina “se evidencia no fato de que dispensa justificção”. No caso de sociedades patriarcais, como o Brasil, os homens detêm o poder, o domínio, sendo a divisão entre os sexos interpretada como na ordem das coisas. Evidencia-se pelo caráter ideológico da dualidade, dispensando justificção para legitimá-la, sendo a diferença biológica entre os sexos, mais especificamente a diferença anatômica entre os órgãos sexuais, justificativas naturais,

atribuindo diferenças socialmente construídas entre os gêneros e na divisão social do trabalho (BOURDIEU, 2002).

Sob essa perspectiva, a mulher é uma construção masculina, nas quais o que ela é, o que faz, os papéis que deve desempenhar na sociedade etc., são definidos pela ideologia do patriarcado. Portanto, torna-se imperativo desconstruir a cultura patriarcal, projetando a equidade entre os gêneros. Essa desconstrução não é simples, não é fácil, exige constante atenção e ação em todas as esferas da vida social, e a escola faz parte desse processo. No caso da EP, cuja finalidade é a preparação para o mundo do trabalho, isso se faz ainda mais relevante, pois visa a formação do indivíduo para não apenas atuar no trabalho, mas refletir criticamente sobre a realidade em que se insere, sendo capaz de transformá-la.

A EP é promovida por agentes públicos e/ou privados em diferenciadas formas de oferta, podendo permear ou não a educação escolar. Abrange os seguintes cursos, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996): (1) de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; (2) da educação profissional técnica de nível médio; (3) de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação (BRASIL, 1996). Os cursos técnicos de nível médio são oferecidos de diferentes formas, articulados ao ensino médio regular (integrado ou concomitante) ou de forma subsequente.

Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o total de matrículas na EP em 2019 era de 1.914.749. Do montante, analisando os dados por sexo, o número de matrículas na EP é maior para o sexo feminino, apresentando um quantitativo de 1.086.273 (56,7%), enquanto o sexo masculino apresenta 828.476 (43,3%).

Para compreender a situação das mulheres na EP, faz-se necessário um recuo temporal acerca da trajetória feminina no Brasil, tarefa árdua, pois trata-se de um país com mais de quinhentos anos de história e registros recentes. O trabalho histórico acerca da temática, vale observar, é realizado no decorrer da pesquisa. Importa saber, de momento, que atualmente as mulheres são maioria em número de matrículas, tendo maior participação em cursos considerados mais femininos, de menor remuneração e prestígio social.

Considerando o Projeto Político Pedagógico (PPP), pode-se destacar a função social do Instituto, comprometido com a formação humana integral, visando a transformação da realidade na perspectiva da igualdade e da justiça social (IFRN,

2012). Ou seja, promover formação pautada em uma visão humanística, ancorada em determinados princípios, dentre eles, cabe destacar o respeito pela diversidade.

A diversidade pode ser entendida como construção histórica, social e cultural, presente em todas as relações sociais (IFRN, 2012), ocupando lugar político desde a colonização aos dias atuais. Na escola, está intrinsecamente ligada ao currículo, pois aspectos diversos (étnicos, políticos, raciais, de gênero) interferem, de forma direta, na formação humana. As decisões e as prescrições relativas ao currículo vinculam-se às estruturas de poder e de dominação, uma vez que estamos inseridos numa sociedade marcada por diferenças, seja de classe, de gênero, de etnia, de religião e de geração (IFRN, 2012).

Dessa maneira, o respeito à diversidade é um dos princípios fundamentais de concepção do currículo, entretanto, o currículo em si não é capaz de contemplá-los na prática, tampouco, seus conteúdos, cargas horárias e matrizes curriculares. Ou seja, faz-se necessário orientar a prática educativa do corpo docente para a efetivação de tais princípios, tendo em vista contemplar as orientações propostas tanto no currículo quanto no PPP do IFRN.

Vale observar, então, o perfil docente esperado pelo IFRN. O PPP (IFRN, 2012) estabelece alguns parâmetros de exigência em relação aos atores envolvidos. Dentre as várias exigências estabelecidas no documento, ao professor cabe destacar: (1) capacidade de gestão da sala de aula, incluindo-se as habilidades interpessoais e psicológicas necessárias; (2) posicionamento pedagógico adequado às diferenças e à diversidade, no que se refere, entre outros traços, à classe social, à etnia, ao gênero, à orientação sexual, entre outros; (3) conduta profissional ética.

Tendo em vista a contemporaneidade da temática e a diversidade do corpo docente, observa-se relevante considerar tais aspectos. A luta pela equidade perpassa diversos setores, como a família, a igreja, a mídia, a comunidade e, sobretudo, a escola, locus de elaboração e reelaboração de conceitos e práxis da e para a sociedade (GENTLE; ZENAIDE; GUIMARÃES, 2008). Portanto, torna-se importante observar a percepção dos atores envolvidos, professores e estudantes, visando a quebra de paradigmas. Se o que se pretende é proporcionar formação pautada numa visão humanística e valorizando as pluralidades, torna-se imperativo considerar tais visões.

Discutir o papel do docente nessa formação implica enfoque crítico quanto às alterações nas relações sociais e produtivas, submetendo tais mudanças a constantes

questionamentos. Ou seja, faz-se necessário um processo formativo contínuo, ultrapassando os espaços formais, e constante reflexão, pois o profissional da docência, além de dominar conceitos, transforma em experiências significativas os acontecimentos cotidianos. O PPP do Instituto (IFRN, 2012) entende que a função educativa é formar cidadãos capazes de pensar o seu papel social, portanto, cabe ao docente compreendê-los para transformá-los, evitando reproduzir os paradigmas perpetrados pelo capital e pelo patriarcado.

Sendo assim, o estudo apresenta-se como relevante para a construção do conhecimento do professor, possibilitando-o rever suas práticas educativas e atitudes dentro e fora da sala de aula, haja vista contemplar os princípios contidos nos documentos institucionais, tendo como foco o respeito pela diversidade. Também, abre espaço para reflexões e questionamentos, buscando romper paradigmas impostos pela cultura patriarcal, eventualmente reproduzidos pelos próprios professores em cursos considerados masculinos.

Pensando neste panorama, a presente Seção, intitulada “*Ok Computer*”, é destinada à introdução da pesquisa, sendo elucidado o problema, os objetivos gerais e específicos, a justificativa e breves considerações acerca do objeto de estudo, além de apresentar as produções acadêmico-científicas já realizadas, tendo como base os repositórios da Capes e da BDTD. Tem-se como objetivo, portanto, situar o leitor quanto ao tema pesquisado, fornecendo um panorama geral do estudo e suas particularidades.

A Seção 2, denominada “Desvelando estereótipos: bruxas, identidades e sexualidade nas sociedades capitalistas patriarcais”, é destinada à fundamentação teórica referente à diversidade de gênero, tendo como foco as mulheres. O referencial contempla Judith Butler (2003; 2010), Teresa de Lauretis (1994), Virgínia Woolf (1990), Simone de Beauvoir (1970), Heleieth Saffioti (1981; 1987; 2004), Guacira Lopes Louro (1997), Pierre Bourdieu (2002; 2010) e Silvia Federici (2017; 2019). Objetiva-se desmistificar a dualidade sexo/gênero, lançando diferentes olhares sobre a perspectiva heteronormativa, tendo em vista desvincular a dimensão biológica da dimensão social, evidenciando as diversas identidades e orientações sexuais.

A Seção discutirá, também, as relações de poder intrínsecas ao patriarcado, compreendido atualmente como uma formação social em que o masculino detém o poder sobre o feminino em seus diversos setores, social, profissional, familiar, sexual,



entre outros, incorrendo em desigualdade, subordinação, opressão e sofrimento para mulheres e para homens que não correspondem aos ideais patriarcais.

Ainda, discute a posição social das mulheres com o advento do capitalismo, a constante perseguição histórica engendrada contra elas, denominada de caça às bruxas, entre outras particularidades acerca das mulheres. Federici (2017; 2019) reitera que as mulheres foram o principal alvo da perseguição engendrada pelo capital, tendo em vista uma nova configuração social e de classe trabalhadora.

A Seção 3, intitulada “Educação Profissional e Jogos Digitais sob a perspectiva de gênero”, realiza uma breve contextualização histórica da EP sob o enfoque de gênero, engendrando debate acerca do quadro histórico, político e econômico do Brasil. Importa observar suas transformações e idealizações ao longo da história, relacionando-a ao contexto das mulheres, além de destacar o percurso histórico do IFRN e a entrada do público feminino na Instituição.

O referencial teórico contempla autores e pesquisadores específicos da EP no Brasil, visando delinear as particularidades da área. Concentra-se no marxismo, tendo como base de análise a criticidade dialética, especificamente da classe dos trabalhadores e dos direitos sociais. As percepções, portanto, recorrem às ideias de Marx e Engels, além de Gramsci, autores clássicos. Contemporaneamente, pode-se destacar interlocutores no campo epistemológico da educação e do trabalho, como: Silvia Manfredi (2002); Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta e Marise Ramos (2005); Dante Moura (2007); Dante Moura, Domingos Lima Filho e Mônica Silva (2015); Jaqueline Moll e Sandra Garcia (2020).

Considera-se importante observar que o objeto de pesquisa deve ter relação direta com a EP, portanto, o entendimento adotado para fundamentar a presente dissertação pauta-se no trabalho enquanto princípio educativo e na formação humana integral. Conforme sinaliza Gramsci (2001, p. 33), uma “escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual”.

Na mesma linha de pensamento, convém destacar as considerações de Marx acerca da educação pautada pela integralidade do ser humano, de modo completo, e não apenas na técnica pela técnica (adestramento). Conforme Moura, Lima Filho e Silva (2015, p. 4), Marx está “claramente sinalizando para a formação integral do ser humano”, abrangendo todas as dimensões da vida sendo, portanto, unilateral. A

formação humana integral é interpretada como politecnia ou educação politécnica, na perspectiva marxista.

Na sequência, é abordado o conceito filosófico e epistemológico referente ao Jogo. O referencial teórico, portanto, contempla Johan Huizinga (2000), Roger Caillois (1990) e Gilles Brougère (1998), tendo em vista o entendimento do jogo como elemento na e da cultura. Um ponto importante da Seção é desconstruir a perspectiva histórica de valorização do intelecto (*sapiens*) perpetrado pelo capitalismo neoliberal, uma vez que as demais dimensões também constituem o ser humano. Portanto, percebe-se importante considerá-lo de forma integral, pois o caráter lúdico é inerente à espécie humana.

Para finalizar a Seção 3, o mercado de games no país e as representações estereotipadas de personagens são evidenciados. O debate aborda os JD, sua caracterização e desenvolvimento, além de considerações gerais sobre a indústria no Brasil, buscando-se delinear o perfil do segmento no país. A segmentação de mercado é fortemente percebida na indústria brasileira, incorrendo em desafios para as mulheres, desenvolvedoras de jogos em potencial.

A Seção 4, intitulada “O que há além do arco-íris: os caminhos da pesquisa”, discute, de forma mais detalhada, o percurso metodológico empreendido para a realização da pesquisa. A seção inicia suas considerações delineando os caminhos da pesquisa de campo a partir da submissão ao comitê de ética em pesquisa, via Plataforma Brasil, detalhando as exigências protocolares e estratégias para a realização das entrevistas. Posteriormente, elucida as codificações elaboradas para identificação dos participantes da pesquisa, respeitando o anonimato dos sujeitos. Por fim, explica a metodologia elencada para a análise dos dados, explicando suas estruturas e procedimentos.

A Seção 5, intitulada “Segredos, Mistérios e Revelações: o desfecho da jornada”, discute os resultados na perspectiva de gênero, tendo como base de análise o referencial teórico-metodológico-epistemológico adotado na pesquisa. Dados referentes à distribuição das matrículas por sexo do curso de JD são apresentados, visando observar se há segmentação entre homens e mulheres.

Para a análise dos dados é utilizada como metodologia a Análise Textual Discursiva (ATD), conforme Moraes e Galiazzi (2016). Importa observar os olhares dos docentes e dos discentes do Curso Técnico de Nível Médio em Programação de Jogos Digitais, IFRN/Campus Ceará-Mirim acerca das mulheres no curso e no

respectivo setor. Objetiva-se identificar percepções sobre a diversidade, a partir da perspectiva docente, assim como qual a percepção das discentes no que tange às questões de gênero, prioritariamente quanto ao trabalho na área, suas aspirações e objetivos quanto ao futuro, entre outros.

Portanto, dentre os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa, são utilizados:

1. Revisão bibliográfica acerca do conceito de gênero e das questões ligadas à diversidade na educação profissional, sob uma perspectiva histórica;
2. Análise da matrícula dos alunos, realizando um levantamento acerca da participação de mulheres no Curso Técnico de Nível Médio em Programação de Jogos Digitais do IFRN, *Campus Ceará-Mirim*, de forma a identificar possível segmentação por sexo;
3. Aplicação de entrevista semiestruturada com docentes e discentes do respectivo curso.

A pergunta de partida é a seguinte: qual a perspectiva de docentes e de discentes da área da Ciência e Tecnologia acerca da presença e das experiências das mulheres no curso de JD?

Pretende-se compreender a ótica dos respectivos atores educacionais, objetivando identificar manifestações acerca da participação das mulheres na área da Ciência e Tecnologia, especialmente no curso de JD, e da diversidade em setores culturalmente entendidos como masculinos.

A literatura científica é categórica ao destacar as discrepâncias de gênero na área da Ciência e Tecnologia. Embora haja crescente participação feminina no mercado de trabalho mundial, pode-se observar disparidades salariais entre homens e mulheres (IBGE, 2018), segmentação por cursos (ALBORNOZ *et al*, 2018) e por áreas de trabalho, além de casos de violência física, moral e sexual, desvelando estereótipos e preconceitos arraigados no seio da sociedade, incluindo o ambiente escolar (GLEYSE, 2018; THOMAS, 2018).

Portanto, o presente estudo parte da hipótese de que cursos da área científica e tecnológica apresentam segmentação e reprodução de desigualdades entre os gêneros, produtos da cultura hegemônica, prejudicando o ingresso e a permanência das mulheres nas respectivas áreas e no mercado de trabalho posteriormente. A partir da metodologia proposta, pretende-se observar se as questões culturais e estruturais concernentes ao Brasil interferem, de fato, na participação de mulheres em áreas da

Ciência e Tecnologia, especialmente no curso de JD do IFRN/*Campus* Ceará-Mirim, e no mercado de trabalho de forma geral, considerando o discurso de docentes e de discentes da Instituição coparticipante.

Considera-se importante destacar que o conceito de gênero aqui utilizado se direciona primordialmente ao público feminino, permitindo ampliar-se para indivíduos transsexuais e transgênero, se fosse necessário durante a pesquisa. Contudo, convém observar que a distribuição das matrículas do Curso de JD do IFRN/*Campus* Ceará-Mirim é analisada a partir do sexo do discente, conforme relação enviada pela coordenação do respectivo curso.

A investigação, tendo em vista o referido crescimento de mulheres no cenário dos games, apresenta-se como relevante para o processo de produção do conhecimento acerca da diversidade de gênero no desenvolvimento de JD. Faz-se necessário fomentar a discussão sobre a temática feminina na área da Ciência e Tecnologia, estimulando maior participação de mulheres no desenvolvimento de tais jogos e a inserção de personagens representativos aos gêneros, incluindo o público LGBTQIA+.

A predominância masculina pode causar distorções quanto às formas como tais jogos são percebidos, compreendidos, influenciando na produção e na representação de personagens estereotipados. O herói como salvador da princesa já não retrata boa parte do pensamento moderno, uma vez que cada vez mais as mulheres ganham espaço e empoderamento. Portanto, tais características históricas dos jogos são perpetuadas pelas lentes masculinas, reproduzindo estereótipos e preconceitos.

A partir da análise das informações, espera-se elaborar argumentos aglutinadores, articulando base teórica e dados empíricos, tendo em vista reconstruir as interpretações evidenciadas no *corpus*. Como desfecho primário, realiza-se uma análise acerca das experiências das mulheres no Curso Técnico de Nível Médio em Programação de Jogos Digitais do IFRN/*Campus* Ceará-Mirim, investigando as perspectivas de seus professores quanto a essa presença e as perspectivas das próprias discentes quanto à sua formação continuada e inserção no mundo do trabalho.

Essa discussão abre espaço para reflexões e questionamentos acerca das questões de gênero e da normalização de condutas discriminatórias e excludentes, especialmente nos cursos de JD, e fomenta a discussão sobre a temática feminina na área da Ciência e Tecnologia. Consequentemente, estimula maior participação de

mulheres no desenvolvimento de jogos e a inserção de personagens representativos aos gêneros, visando a quebra de paradigmas e a construção de um setor mais diversificado.

Por fim, cabe destacar que o país, embora tenha fulgurado entre as nações mais desenvolvidas em termos econômicos nos últimos anos, ainda apresenta desigualdades de caráter social e estrutural, historicamente construídas. Tais condições desiguais findam impactando o mundo do trabalho e a educação, legado da cultura patriarcal. Portanto, torna-se imperativo, urgente, garantir desenvolvimento econômico e social concomitantemente, sendo a promoção da diversidade e da equidade passos determinantes, decisivos, para tal objetivo.

## **2 DESVELANDO ESTEREÓTIPOS: BRUXAS, IDENTIDADES E SEXUALIDADE NAS SOCIEDADES CAPITALISTAS PATRIARCAIS**

A emergência do conceito de gênero, sexo e sexualidade, a intrincada relação de poder (patriarcado) em que estão implicadas, estabelece aos profissionais da educação inúmeros desafios, levando-os a repensarem suas práticas, dentro e fora da sala de aula, além de possibilitar discutir a formação docente na perspectiva da diversidade. Ao focar a diversidade de gênero como objeto de pesquisa, propõe-se um pensamento plural, tendo em vista analisar as representações sociais e desconstruir o ponto de vista hegemônico, pautado na heterossexualidade, na dicotomia entre sexo/gênero e no patriarcado.

O ambiente escolar, independentemente do nível, é o lócus privilegiado para a desconstrução de tais paradigmas, tendo como perspectiva a formação do sujeito crítico e emancipado. Contudo, a escola carrega consigo o legado da cultura onde está inserida, reproduzindo as desigualdades construídas historicamente e perpetuando os padrões impostos pelo capital e pelo patriarcado. Ou seja, ao reconhecer que a educação reproduz tais desigualdades, torna-se necessário um enfoque crítico, tendo em vista a valorização das diversas culturas existentes e o respeito pela diversidade (raça, etnia, classe, gênero).

A escola, então, não deve ser interpretada como instituição neutra, pois a tarefa de reprodução do patrimônio cultural de um povo deve considerar a estrutura social na qual está configurada, inserida, e as respectivas transformações históricas. Tendo em vista a pluralidade dos sujeitos no espaço escolar, torna-se ilusória a legitimação de uma cultura, pois, ao determinar tais legitimações, estará, arbitrariamente, reproduzindo a cultura dominante em vigência e silenciando as demais. No caso do Brasil contemporâneo, um sistema cultural pautado no patriarcado, opressor e discriminatório, potencializado pelo passado histórico colonialista e escravista do país.

Todavia, a instituição, em si, não pode contemplar tais demandas, uma vez que depende da ação dos diversos atores envolvidos, docentes, gestores, entre outros. Portanto, torna-se imperativo ao professor compreender tais demandas, apoderando-se enquanto indivíduos, cidadãos, desenvolvendo voz e ação, intervindo para apaziguar os conflitos e lançando mão de práticas educacionais adequadas à atual realidade social, diversa e plural.

Em face de tais considerações preambulares, alguns conceitos pertinentes ao objeto de pesquisa serão delineados na sequência.

## 2.1 DO NATURAL AO CULTURAL: ECOS DICOTÔMICOS DO CONCEITO DE GÊNERO

Ao definirmos como objeto de pesquisa a diversidade de gênero, tendo como foco as mulheres, diversos problemas epistemológicos apresentam-se. A princípio, pode-se elencar como exemplo os ecos dicotômicos do discurso moderno, entre natureza e cultura, atribuindo aspectos biológicos para designar a diferença entre homens e mulheres, estabelecendo inclusive determinados papéis aos atores sociais, ao mesmo tempo em que desconsidera, ignora, exclui, qualquer aspecto cultural na construção de tais elementos (BUTLER, 2003). Estas dicotomias, inclusive, são perpetradas pelo atual governo, tendo como base de fundamento aspectos religiosos cristãos, contrariando estudos científicos e aprofundando o caráter ideológico do discurso machista, misógino e preconceituoso.

Os termos sexo e gênero, apesar de comumente utilizados como sinônimos, apresentam significados distintos (BUTLER, 2003; LOURO, 1997; SAFFIOTI, 2004). Segundo o *Manual de Comunicação LGBTI+* (REIS, 2018), sexo está associado ao aspecto biológico, físico, diretamente relacionado aos órgãos sexuais (pênis ou vagina) do indivíduo. Ao nascer, o ser é categorizado como macho ou fêmea, tendo em vista a leitura corporal do recém-nascido, salvo exceções, como os sujeitos intersexo. O sexo, portanto, é inato, relacionado aos cromossomos e à anatomia proveniente de tais condições genéticas (REIS, 2018).

Quanto ao gênero, pode-se considerá-lo como construção sociocultural, distinguindo a dimensão biológica da dimensão social, tendo como base de raciocínio que há machos e fêmeas na espécie humana, contudo, a maneira de ser mulher e de ser homem é construída pela cultura (REIS, 2018). Ou seja, o conceito de gênero é um produto social desvinculado da anatomia dos corpos, ou, nas palavras de Saffioti (2004, p. 45), “é a construção social do masculino e do feminino”.

Em tempo, considera-se relevante observar a questão concernente aos sujeitos intersexo, tendo como perspectiva problematizar a determinação do genital como fator decisivo na constituição do gênero.

Utilizando como base teórica o *Manual de Comunicação LGBTI+*, a intersexualidade pode ser interpretada como um termo guarda-chuva, descrevendo indivíduos nascidos com anatomia reprodutiva ou sexual, bem como um padrão de cromossomos, que não se pode classificar como sendo feminino ou masculino (REIS, 2018, p. 18). Dessa forma, os sujeitos apresentam, ao nascer, genitália ou características sexuais secundárias fora dos padrões socialmente determinados para os sexos masculino ou feminino. Cabe indagar, então, como pode-se (deve-se) proceder frente a estas condições genéticas?

Comumente, a terapia hormonal e a realização de cirurgias objetivando adequar a aparência e a funcionalidade da genitália são utilizadas, inclusive antes dos 24 meses de idade (REIS, 2018). Todavia, há relatos de pessoas submetidas a tais processos que não se adequaram ou, até mesmo, rejeitaram o sexo designado. Sendo assim, torna-se factível defender o adiamento de tais intervenções, pelo menos até um momento em que o sujeito possa participar da decisão.

Em Malta, por exemplo, a Lei de Identidade de Gênero, Expressão de Gênero e Características Sexuais (2015) prevê, em seu art. 14:

É ilegal para médicos ou outros profissionais realizarem qualquer tratamento de designação de sexo e/ou intervenção cirúrgica nas características sexuais de uma pessoa menor de idade quando tal tratamento e/ou intervenção possa ser adiado até que a pessoa a ser tratada possa dar seu consentimento informado (REIS, 2018, p.19, traduzido pelo autor).

Ou seja, diante das considerações, faz-se necessário desconstruir o pensamento binário, pautado na heterossexualidade, que determina o sexo biológico como fator decisivo na constituição do gênero, tendo em vista as múltiplas características dos seres humanos.

Dando sequência, de acordo com Louro (1997), o termo gênero (*gender*) passa a ser usado de forma distinta ao termo sexo (*sex*) por meio das feministas anglo-saxãs, haja vista a rejeição de um determinismo biológico implícito no uso dos termos. A autora salienta, todavia, que ao direcionar o foco para o caráter social, não há pretensão de negar o biológico, pois o gênero se constitui sobre os corpos, mas enfatizar a construção histórico-social do conceito.

Pretende-se, portanto, recolocar esses debates no campo social, tendo em vista que é nele que as relações (desiguais) entre os sujeitos são construídas e reproduzidas (LOURO, 1997). Ao enfatizar o caráter social do masculino e do



feminino, tem-se como consequência aos indivíduos que os empregam, considerar os distintos momentos históricos e as distintas sociedades, sendo a ótica dirigida para um processo, uma construção, e não para algo que existe *a priori*. Portanto, é urgente considerar a cultura na construção do conceito de gênero.

O caminho para a compreensão do conceito “gênero” é sinuoso. Várias personalidades desempenharam papéis importantes ao longo da história, cada qual com estilo e voz própria, enfrentando ao longo do percurso inúmeros obstáculos impelidos por questões sociais, políticas e ideológicas, legado da sociedade patriarcal (BOURDIEU, 2002; SAFFIOTI, 2004).

O Brasil não dispunha de literatura específica acerca da problemática feminina até meados da década de 1960, quando alguns trabalhos acadêmicos sobre o assunto foram elaborados, apresentando ainda relativa pobreza quantitativa no decênio de 1970. A manifestação de um novo feminismo nos Estados Unidos e na Europa, em meados dos anos 60, e o patrocínio pela Organização das Nações Unidas (ONU) do Ano Internacional da Mulher, no ano de 1975, promoveram contribuições para avivar nas brasileiras o interesse pelo tema (SAFFIOTI, 1981).

A partir dos anos 1980 o interesse pela temática aumenta e o movimento feminista começa a utilizar o conceito de gênero (BUTLER, 2003; LOURO, 1997; SAFFIOTI, 2004), de forma a desnaturalizar as supostas diferenças biológicas entre homem e mulher. Destarte, o termo gênero incorpora-se aos estudos e textos acadêmicos e o movimento avança no sentido de questionar o caráter sexual marcado pelos corpos.

O conceito de gênero, então, origina-se dos debates, diálogos, entre o movimento feminista e teóricos (as) e pesquisadores (as) de diversas áreas – história, antropologia, sociologia, política, ciência, “cuja investigação tem demandado muito investimento intelectual” (SAFFIOTI, 2004, p. 45). Emerge como novo modo de reflexão sobre a organização social entre homens e mulheres, alterando paradigmas no seio da sociedade moderna.

Conforme Minayo (2014, p.31), a cultura “é o lócus onde se articulam os conflitos e as concessões, as tradições e as mudanças e onde tudo ganha sentido, ou sentidos”. Portanto, evidencia-se o impacto cultural na construção e na (re) significação das ideias acerca dos gêneros. A trajetória do conceito de gênero nos estudos realizados a partir da década de 1980, então, tem sido de constante discussão e transformação.

Pode-se elencar diversos momentos históricos de iniciativas de mulheres que, de forma mais ou menos organizada, lutaram por direitos e uma existência legal fora de casa (PINTO, 2003), tendo em vista alterar suas posições subalternas nas sociedades. Fora dos limites do lar, restavam-lhes a vida religiosa ou acusações de bruxaria. É coerente inferir, então, a existência, desde a origem, de múltiplos movimentos feministas, cada qual abarcando enfoques distintos, contudo, similares no que diz respeito ao caráter social da construção do masculino e do feminino (SAFFIOTI, 2004).

O feminismo contemporâneo pode ser interpretado como um movimento social, político e filosófico, visando a emancipação das mulheres e a abolição do patriarcado. Há diversas interpretações acerca das pautas feministas, dando origem à expressão interseccionalidade, pois além da questão de gênero, há a racial, a étnica, a de classe, sendo imperativo considerar tais pluralidades. Um termo comumente utilizado dentro do movimento feminista atual é sororidade, interpretado como a união entre as mulheres, de forma empática, solidária, tendo em vista a força da coletividade na representação do movimento.

As propostas apresentam como pilar central a equidade de gênero, ou seja, desconstruir a desigualdade entre homens e mulheres, lutar por salários iguais, maior participação feminina em setores historicamente compreendidos como masculinos, como a política, cargos de liderança em empresas, engenharias, áreas da Ciência e Tecnologia, da qual faz parte a indústria dos JD.

Outrossim, diversos outros assuntos, considerados tabus para grande parte da população brasileira, são colocados em pauta, como a descriminalização do aborto, violência doméstica e exploração sexual (em casa, na escola, na igreja etc.).

No Brasil, pode-se considerar como primeiro grande nome ligado ao movimento feminista a Norte-rio-grandense Nísia Floresta, pelo ineditismo das suas ideias e pela coragem explicitada em suas obras. Desafiando os limites impostos pelo período histórico, respectivo ao século XIX, época em que as mulheres viviam enclausuradas em preconceitos e trancafiadas em casa sem nenhum direito, submissas às vontades masculinas, a potiguar publicou diversas obras sobre os direitos das mulheres, dos índios e dos escravos, além de dirigir colégio para moças no Rio de Janeiro (DUARTE, 2006; 2010).

Nísia Floresta pode ser considerada, portanto, como a precursora do feminismo no Brasil, sendo da escritora o primeiro livro a tratar dos direitos das mulheres,

publicado em 1832 em Recife (PE), intitulado *Direitos das mulheres e injustiça dos homens*. A obra, tratada como tradução livre, vincula-se ao livro escrito por Mary Wollstonecraft (1759-1797), intitulado *Vindications of the rights of Woman* e a *Woman not inferior to man* de Mary Wortley Montagu (1689-1762). A autora potiguar retrata alguns pontos, como os direitos das mulheres à instrução e ao trabalho, associando-os aos preconceitos existentes acerca da mulher na sociedade brasileira à época, identificando suas origens na dominação portuguesa e desmistificando a ideia dominante da superioridade masculina, numa evidente demonstração de repulsa ao patriarcado (DUARTE, 2006; 2010).

Para compreender o avanço do feminismo e o impacto nas diversas áreas, sociais, políticas, econômicas, culturais, será realizada uma breve análise do movimento ao longo da história.

## 2.2 DO LAR ÀS RUAS: O MOVIMENTO FEMINISTA E A LUTA POR DIREITOS

O movimento é marcado por “ondas”, e estas “manifestações contra a discriminação feminina adquiriram uma visibilidade e uma expressividade maior no chamado ‘sufragismo’” (LOURO, 1997, p. 14-15, grifo da autora).

A primeira onda do movimento feminista remonta ao final do século XIX e início do século XX, marcado pela luta política e jurídica, levando para as ruas especialmente mulheres brancas e de classe média (LOURO, 1997). Os movimentos esparsos deram espaço a manifestações mais orgânicas pelos direitos políticos de votarem e de serem votadas. O movimento sufragista, então, espalha-se pela Europa e pelos Estados Unidos, constituindo a primeira manifestação de feminismo organizado no mundo.

No contexto brasileiro, a primeira fase do movimento seguiu os mesmos passos de luta das mulheres pelos direitos políticos mediante participação eleitoral, como candidatas e eleitoras. Estas lutas estão diretamente associadas a Bertha Lutz, defensora incansável dos direitos das mulheres, desde a década de 1920 até sua morte nos anos 70. Todavia, segundo Pinto (2003), a luta não pode ser reduzida a Bertha Lutz, pois outras vertentes são consideradas importantes no Brasil.

Bertha Lutz faz parte da primeira vertente, a mais forte e organizada, tendo como elemento central a incorporação da mulher como sujeito portador de direitos políticos. A segunda vertente refere-se a manifestações da imprensa feminista

alternativa, formada por mulheres cultas (professoras, escritoras, jornalistas), preocupadas com a educação. A terceira vertente manifesta-se em trabalhadoras e intelectuais militantes da esquerda, defendendo de forma radical a liberação da mulher, tendo na maior parte questionamentos acerca da exploração do trabalho como ponto central (PINTO, 2003).

Dando sequência, faz-se pertinente considerar as observações de Simone de Beauvoir pelas importantes contribuições intelectuais acerca da problemática feminina, proporcionando reflexões acerca de temas tabus, vitais para o entendimento da situação de desigualdade e subordinação das mulheres.

Beauvoir (1970) destaca que determinadas obrigações são atribuídas às mulheres desde cedo, transmitidas ao longo da vida, como casamento e maternidade. A autora salienta que as mulheres não têm um destino biológico e, estas atribuições, são engendradas pela cultura, pelo viés masculino, impondo-as certos papéis sociais. Para a escritora, então, as determinações constituem-se em mitos engendrados pelos homens para manter as mulheres como oprimidas, em posição inferior, “operada pela sociedade patriarcal para fins de autojustificação” (BEAUVOIR, 1970, p. 306).

Posteriormente, o movimento feminista levará em consideração tais observações quanto aos aspectos culturais, desvencilhando-se da imposição biológica, da dicotomia sexo/gênero. De momento, importa saber que Beauvoir desconsiderava o biológico como fator decisivo na construção do feminino.

A segunda onda feminista refere-se às décadas de 1960 e 1970, tendo como destaque a luta pelo direito ao corpo e ao prazer. Elemento marcante no período diz respeito a toda efervescência política e cultural de diversas regiões do mundo, ocasionando a derrubada de tabus e mitos. Um dos mitos refere-se ao período do sonho americano popularizado como *American Way of life*, por exemplo, como salienta Pinto (2003, p. 41):

O capitalismo norte-americano pós-guerra prometia a prosperidade econômica, o consumo de bens duráveis e reforçava os valores da família e da moral protestante, nos quais a mulher dedicada à família era apresentada como a rainha do lar que comandava com competência e felicidade toda a nova parafernália de eletrodomésticos que o *boom* econômico do pós-guerra facilitava.

O imaginário social da época relacionado às mulheres como trabalhadoras do lar começa a ser questionado, então, pelo movimento feminista, difundido desde os

primórdios pelo sistema capitalista. Para situar o leitor quanto ao impacto do sistema capitalista na perpetuação do patriarcado, serão realizados alguns apontamentos no decorrer da seção.

Por ora, pode-se destacar as observações de Federici (2019) quanto às perseguições impostas às mulheres pelo capitalismo, reforçando o poder hegemônico do patriarcado, impondo-as posições subalternas em relação aos homens e confinando-as aos afazeres domésticos.

A segunda onda, “além das preocupações sociais e políticas, irá se voltar para as construções propriamente teóricas” (LOURO, 1997, p. 15). Segundo Louro (1997, p. 15), o conceito de gênero, então, começa a ser questionado, debatido, “entre estudantes e militantes, de um lado, e seus críticos ou suas críticas, de outro”. A autora destaca importante compreender o movimento no período além das marchas e dos protestos:

É, portanto, nesse contexto de efervescência social e política, de contestação e de transformação, que o movimento feminista contemporâneo ressurgiu, expressando-se não apenas através de grupos de conscientização, marchas e protestos públicos, mas também através de livros, jornais e revistas (LOURO, 1997, p. 16)

No período, temas como aborto, violência sexual e homossexualidade tornaram-se constantes e, no Brasil, chegam por meio das mídias alternativas (PINTO, 2003). Posteriormente, na passagem para os anos 1980, as demandas das mulheres negras são incorporadas ao movimento, tendo como expoentes Angela Davis e Patrícia Hill Collins e, no Brasil, Lélia de Almeida Gonzalez (1935-1994), trazendo para o centro do debate o gênero associado às categorias de raça e classe, fragmentando o discurso feminista universal. Ou seja, as opressões atingem as mulheres de formas diferentes, em razão da pluralidade dos sujeitos.

A terceira onda feminista, a partir dos anos 1990, problematiza tais questões, tendo em vista considerar os elementos intrínsecos à própria condição humana, diversa e plural. Em resposta às falhas da segunda onda, em face ao combate às desigualdades resultante da diversidade, seja de etnia, de classe, de raça ou de orientação sexual (LOURO, 1997), o movimento avança no sentido de desconstruir a ideia de sujeito fixo do feminismo.

Estas desconstruções desafiam a ideia de indivíduos com identidades fixas e com destinos impostos pelo aspecto biológico, revisando o próprio sujeito do feminismo e possibilitando a inserção de diferentes identidades. A perspectiva biológica, ancorada em quadros teóricos sob o viés da lógica androcêntrica, é insuficiente para representar a pluralidade dos sujeitos históricos, sendo imperativo contrapor-se a tais fundamentações (LOURO, 1997). A autora salienta:

É necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico (LOURO, 1997, p.21)

Ou seja, tendo como perspectiva compreender o lugar e as relações de gênero numa sociedade, importa observar além do biológico, centrando-se na construção social imposta a tais sexos. Portanto, após breve retrospectiva histórica do movimento feminista, será retomado o diálogo acerca do conceito de gênero e sexualidade.

### 2.3 IDENTIDADES VARIÁVEIS: CONSTRUÇÃO SOCIAL DO CONCEITO DE GÊNERO E SEXUALIDADE

A questão de gênero, para Lauretis (1994), deve desvincular-se das diferenças sexuais, sendo importante considerar a construção social do termo, tendo em vista que os sujeitos são interpelados pelo gênero. Para a autora, interpelação diz respeito ao “processo pelo qual uma representação social é aceita e absorvida por uma pessoa como sua própria representação, e assim se torna real para ela, embora seja de fato imaginária” (LAURETIS, 1994, p. 220). Ou seja, a mulher enquanto sujeito exclusivo do feminismo pode representar a pluralidade de tais sujeitos?

Expoente da Teoria Queer<sup>3</sup>, Judith Butler (2003) é referência nos estudos de gênero, causando inquietações no meio feminista, ao contestar ideias defendidas por tais movimentos. Categoricamente, a autora desconstrói o conceito de gênero na qual estava ancorada toda a teoria feminista. É essencial observar, todavia, a desvinculação do termo desconstrução a desmonte ou destruição, sendo mais factível

---

<sup>3</sup> O conceito Queer será discutido no decorrer da Seção.

vinculá-lo ao termo reconstrução, pois ao desconstruir, são estabelecidos novos parâmetros, tendo como base ações passadas.

A autora questiona a dicotomia sexo/gênero e, como resultado, problematiza a razão das mulheres como sujeito exclusivo do feminismo, excluindo as travestis, transexuais, lésbicas, intersexuais, enfim, as demais identidades. “O próprio sujeito das mulheres não é mais compreendido em termos estáveis ou permanentes” (BUTLER, 2003, p.18). Portanto, Butler (2003, p.23) visa abrir caminho para a “construção variável da identidade”, enquanto as teorias feministas baseavam-se na categoria mulher/mulheres para promover visibilidade e força política, desconsiderando, inclusive, as diversas nuances dos sujeitos, como raça, classe ou orientação sexual.

Depreende-se, portanto, que o próprio movimento feminista estava ancorado em bases excludentes, pois desconsiderava as diversas identidades relacionadas ao conceito de gênero. Para Butler (2003), faz-se imperativo críticas radicais a tais práticas excludentes nas quais determinadas teorias feministas baseiam-se. A perspectiva da autora é desconstruir o conceito de identidade fixa das mulheres no movimento feminista, tendo em vista a pluralidade dos sujeitos.

Para a autora, gênero não é biológico, mas um tipo de performance construída culturalmente, múltipla e passível de mudanças, não-binária (dividida em homem e mulher) e não-linear (BUTLER, 2003). O conceito, então, não se aplica somente à estratificação de homens e mulheres, mas representa um grupo de seres a partir de características em comum, referindo-se aos aspectos sociais atribuídos aos sujeitos (LAURETIS, 1994).

A não-linearidade discutida pela autora refere-se às configurações histórico-sociais na construção do gênero, ora avançando, ora retrocedendo. Pode-se perceber, portanto, a inserção das intersecções estabelecidas pelos marcadores sociais de raça, etnia e classe, no decorrer do movimento feminista.

Butler debruça-se sobre a desconstrução da heteronormatividade, na tentativa de diluir a distinção sexo/gênero, problematizando a natureza biológica de homens e mulheres. Para a autora, na sociedade atual, há uma ordem compulsória pela coerência entre sexo, gênero e desejo, regido pelo padrão heteronormativo, sendo necessário subverter tal ordem. “O gênero não deve ser meramente concebido como a inscrição cultural de significado num sexo previamente dado”, defende Butler (2003, p. 25). Por essas visões, a autora torna-se expoente em grupos considerados

subversivos de tal ordem, como as travestis, os transexuais, entre outros. No caso de pessoas intersexuais, como pode-se determinar o genital como fator decisivo na constituição do gênero?

A visão binária do pensamento ocidental reforça o viés ideológico de conservadores, amparados por dogmas religiosos. A matriz heterossexual, portanto, refuta a ideia da diversidade, incorrendo em desigualdades, marginalização e sofrimento para quem não se enquadra no padrão. A manutenção desta ordem compulsória é solidificada por meio de gestos e atos, performances, estabelecendo aos gêneros determinados papéis, sendo necessário a subversão dessa dualidade.

Quando o status construído do gênero é teorizado como radicalmente independente do sexo, o próprio gênero se torna um artifício flutuante, com a consequência de que homem e masculino podem, com igual facilidade, significar tanto um corpo feminino como um masculino, e mulher e feminino, tanto um corpo masculino como um feminino. (BUTLER, 2003, p. 24-25, grifo da autora)

Em *O segundo sexo* (1970), Beauvoir destaca que as mulheres não nascem mulheres, mas tornam-se. Para a autora, portanto, o gênero é construído culturalmente, tendo em vista as condições histórico-sociais. Todavia, faz-se pertinente considerar se no processo de construção de tornar-se mulher há um processo de escolha ou é algo inerente ao próprio sujeito? Quais características intrínsecas ao sujeito impactam essas construções?

Butler (2003) questiona, então, se o gênero é construído culturalmente, quais são os mecanismos intrínsecos relacionados à construção? A controvérsia na construção do termo gênero, para a autora, refere-se à “polaridade filosófica convencional entre livre-arbítrio e determinismo” (BUTLER, 2003, p. 27). Então, ao destacar a participação da cultura, isolando-a da dimensão biológica, na construção do gênero, pode-se presumir que não há nada condicionado, determinado, que defina ou limite a mulher enquanto sujeito do feminismo.

Butler (2003) categoricamente problematiza tais ideias, pois não há nada na explicação de Beauvoir que “garanta que o ‘ser’ que se torna mulher seja necessariamente fêmea” (p. 27, grifo da autora). Como o sexo, a condição genética, a inscrição anatômica dos corpos, não está diretamente ligada à construção do gênero, no sentido determinista, abre-se espaço para a inserção de diferentes sujeitos.



Lauretis (1994) elenca determinadas limitações quanto ao conceito de gênero pautado nas diferenças sexuais. Para a autora, a primeira faz-se em função do confinamento do pensamento feminista no arcabouço da oposição universal do sexo. Este advento impõe complicações para as articulações das diferenças entre homens e mulheres e entre mulheres e mulheres, tendo em vista a pluralidade dos sujeitos. As diferenças entre as mulheres que usam véu, as mulheres que usam máscara e as mulheres que se fantasiam, por exemplo, não podem ser interpretadas como diferenças sexuais (LAURETIS, 1994). A autora contextualiza:

A partir dessa perspectiva, não haveria absolutamente qualquer diferença e todas as mulheres seriam ou diferentes personificações de alguma essência arquetípica da mulher, ou personificações mais ou menos sofisticadas de uma feminilidade metafísico-discursiva (LAURETIS, 1994, p. 207).

A segunda limitação diz respeito ao potencial epistemológico de reacomodação ou recuperação do termo sem sair dos limites do patriarcado. Os escritos feministas dos anos 1980 concebiam o sujeito como “constituído no gênero, sem dúvida, mas não apenas pela diferença sexual, e sim por meio de códigos linguísticos e representações culturais” (LAURETIS, 1994, p. 208). Ou seja, além das experiências de relações de sexo, há as de raça, etnia, classe, portanto, um sujeito múltiplo, ao invés de único.

Para Lauretis (1994), portanto, torna-se essencial um conceito de gênero desvinculado da diferença sexual, da dimensão biológica, assim como sugere Butler (2003). A autora percebe o gênero a partir da dimensão foucaultiana, “que vê a sexualidade como uma ‘tecnologia sexual’” (LAURETIS, 1994, p. 208, grifo da autora). O gênero, então, como representação, é produto, resultado, de diferentes tecnologias sociais, como a indústria dos JD, por exemplo, reproduzindo os estereótipos intrínsecos e perpetuando os paradigmas inerentes ao setor.

Ao se preocupar em pensar a produção tecnológica de gênero, Lauretis (1994, p. 208-209) salienta:

[...] ao pensar o gênero como produto e processo de um certo número de tecnologias sociais ou aparatos biomédicos, já está indo além de Foucault, cuja compreensão crítica da tecnologia sexual não levou em consideração os apelos diferenciados de sujeitos masculinos e femininos, e cuja teoria, ao ignorar os investimentos conflitantes de

homens e mulheres nos discursos e nas práticas da sexualidade, de fato exclui, embora não inviabilize, a consideração sobre o gênero.

O gênero, portanto, assim como a sexualidade, não é algo existente *a priori* nos seres humanos, mas produto de um conjunto de efeitos, comportamentos e relações sociais, por meio do desdobramento de uma complexa tecnologia política, como sugere Foucault a respeito do sexo (LAURETIS, 1994, p. 208).

Na sociedade moderna erigida sob a égide do capital, o pensamento binário caracteriza-se pela oposição de elementos antagônicos entre si, emaranhando-se ao longo dos séculos no imaginário social. A transição do feudalismo para um novo tipo de acumulação primitiva exigia uma nova configuração social, como sugere Federici (2019). O dualismo, portanto, abala as estruturas da cosmovisão medieval, evidenciando o caráter positivista na ordem social, impactando inclusive a ciência.

Destarte, ao considerar o sistema binário pautado na heterossexualidade, de cultura androcêntrica, os sujeitos desviantes tornam-se marginalizados, causando um confinamento interno, constituído quando o indivíduo passa a ser o próprio carcereiro. As relações de poder pautadas no patriarcado, sob o viés heterossexual, excluem as demais sexualidades, contudo, partindo-se da desvinculação do gênero à dimensão biológica, das diferenças sexuais, abre-se como perspectiva a inserção de outros elementos na equação.

Como percebido, o caráter plural, múltiplo, confere aos sujeitos sentimento de pertencimento a determinados grupos. A heteronormatividade enquadra as diversas relações, inclusive as homossexuais, em um binarismo sexual e de gênero a partir do modelo heterossexual. Instaura, portanto, a criação das categorias homossexual e heterossexual, excluindo do aceitável, factível, tolerável, sujeitos incondizentes com tais padrões, como os bissexuais, por exemplo.

Sob tais perspectivas, pode-se inferir que as identidades sexuais ao longo do tempo permaneceram estáticas, agindo como elemento propulsor para o sistema binário e dicotômico da vivência da sexualidade. Nas sociedades capitalistas ancoradas no patriarcado, os sujeitos homossexuais, então, distanciaram-se do modelo tradicional de família.

Em inúmeras sociedades, a posse homossexual era percebida como manifestação de potência, um ato de dominação exercido para afirmar a superioridade sobre o outro, feminizando-o (BOURDIEU, 2002). Ou seja, penetração e poder,

autoridade, estão, pelo viés do patriarcado, ancorados na heterossexualidade, intimamente concatenados, sendo que “a pior humilhação, para um homem, consiste em ser transformado em mulher” (BOURDIEU, 2002, p. 32). Sendo assim, percebe-se o tom preconceituoso, discriminatório, utilizado pelos conservadores para repudiar qualquer manifestação sexual oposta ao padrão heteronormativo, marginalizando os desviados e argumentando como anormal, inatural, tais práticas. Portanto, torna-se imprescindível compreender o gênero e a sexualidade sob outras óticas, tendo em vista desconstruir tais percepções excludentes.

Pretende-se, a partir de tais considerações, compreender o gênero como constituinte da identidade dos sujeitos (LOURO, 1997), contudo, entram em cena outros conceitos complexos, formulados por diferentes perspectivas: identidade de gênero e orientação sexual.

Louro (1997) destaca que a orientação sexual se refere às formas, maneiras, de como o sujeito vivencia sua sexualidade, seja com parceiros (as) do sexo oposto, com parceiros (as) do mesmo sexo, com parceiros (as) de ambos os sexos ou mesmo sem parceiros (as). O termo utilizado para representar tais concepções é relativo à atração afetivo-sexual. A orientação sexual, portanto, refere-se para qual lado a sexualidade do sujeito está direcionada, orientada.

A orientação sexual desvincula-se da identidade de gênero, apesar de coexistirem em um mesmo corpo e do senso comum interpretá-las como sinônimos. A sexualidade dos sujeitos, tendo em vista a pluralidade, insere-os na ruptura do viés dicotômico imposto pelo patriarcado, considerando as diversas atrações afetivo-sexuais. Assim, o heterossexual vivencia as atrações com pessoas do sexo oposto, o homossexual com pessoas do mesmo sexo e o bissexual com ambos, sendo infactível considerar o sexo ou o gênero como elemento determinante da sexualidade.

Estas considerações corroboram as percepções de Butler (2003) ao problematizar a mulher como sujeito exclusivo do movimento feminista. Como proposto pela autora, tendo como aspecto central a construção histórico-social-cultural, torna-se imperativo desconstruir tais padrões na perspectiva de representar as diversas identidades.

A identidade de gênero está relacionada com a correspondência do sujeito quanto ao sexo biológico de nascimento. Ou seja, está relacionada ao aspecto anatômico do corpo (LOURO, 1997), desvinculando-se da orientação sexual. É uma experiência interna e individual, podendo ou não corresponder ao sexo atribuído no

nascimento. O termo cisgênero refere-se ao sentimento de pertencimento ao sexo biológico de nascimento. Todavia, o sentimento oposto, de não pertencimento, reconhecimento, ao sexo biológico de nascimento, refere-se ao termo transgênero.

O sujeito cisgênero ou transgênero, então, pode ser heterossexual, homossexual ou bissexual, dependendo do gênero adotado (cis ou trans) e da relação afetivo-sexual. Por exemplo, quando o sujeito transgênero sente atração por alguém do gênero oposto, é interpretado como heterossexual; quando o transgênero sente atração por alguém do mesmo gênero, é interpretado como homossexual; e quando o sujeito transgênero sente atração por ambos os gêneros, é interpretado como bissexual. Outrossim, quando o sujeito cisgênero sente atração por alguém do gênero oposto, é heterossexual; quando o sujeito cisgênero sente atração por alguém do mesmo gênero, é homossexual; e quando o sujeito cisgênero sente atração por ambos os gêneros, é bissexual. Ou seja, a orientação sexual não diz respeito ao sexo biológico ou ao gênero, mas está relacionado à atração afetivo-sexual<sup>4</sup>.

O sujeito transgênero, portanto, é compreendido pelo viés da identidade, de reconhecimento ou pertencimento ao sexo biológico de nascimento, de perceber-se dentro do corpo determinado pelo biológico. Não há doença mental, perversão sexual, ou outros estereótipos difundidos pelo patriarcado, conservador e discriminatório. A homossexualidade, por exemplo, foi excluída da relação de doenças pelo Conselho Federal de Medicina em 1985.

Há, ainda, o conceito Expressão de gênero, termo relacionado à maneira como o sujeito se manifesta publicamente, por meio de roupa, nome, do corte de cabelo, comportamentos, da voz e/ou outras características corporais e a forma como interage com os demais indivíduos, correspondendo ou não ao sexo biológico. Na sequência, alguns exemplos serão abordados, visando maiores esclarecimentos.

O termo *crossdresser*, por exemplo, refere-se a homens que utilizam esporadicamente roupas, maquiagem e acessórios associados culturalmente às mulheres (REIS, 2018). Tipicamente, identificam-se como heterossexuais e não realizam tais práticas para fins artísticos.

Como exemplo de fins artísticos, tem-se: *drag queen* e *drag king*. O primeiro utiliza vestes associadas culturalmente às mulheres para performances artísticas, de

---

<sup>4</sup> Convém destacar, também, o espectro assexual, entendido quando o sujeito não sente atração sexual ou desejo intrínseco de estabelecer relações sexuais, independentemente do sexo biológico ou do gênero.

maneira satírica e extravagante, visando o exercício da profissão em shows ou outros eventos. Já o segundo refere-se a mulheres que se vestem como homens para fins de trabalho artístico.

Pode-se destacar, também, o termo travesti, definido como “uma construção de gênero feminino, oposta ao sexo biológico, seguido de uma construção física de caráter permanente” (REIS, 2018, p. 31). Identificam-se por meio dessa identidade em várias esferas da vida, social, familiar, cultural e interpessoal. Algumas utilizam-se, ainda, de terapias hormonais, cirurgias plásticas e aplicação de silicone.

Por fim, considera-se pertinente comentar o termo *Queer*. A Teoria *Queer* pode ser interpretada como um pensamento filosófico e sociológico utilizado por determinadas pessoas, em especial jovens, cuja orientação sexual não é exclusivamente heterossexual ou homossexual. Os termos gay, lésbica ou bissexual são compreendidos como rótulos limitantes, restringindo a amplitude e a vivência da sexualidade (REIS, 2018), portanto, a Teoria *Queer* visa subverter tais identidades para que não haja mais classificações consideradas como normais ou anormais. O termo, fluido, também é utilizado para descrever a identidade e/ou expressão de gênero do sujeito, postulando contra a normatização característica da cultura patriarcal, pautada no binarismo e na heterossexualidade.

Em suma, percebe-se avanços e retrocessos históricos associados ao gênero, sexo e sexualidade, sendo importante desconstruir tais visões estereotipadas, influenciadas pelo patriarcado e pelo capitalismo, ancorados em dogmas religiosos.

Na sequência, algumas considerações acerca da cultura patriarcal serão delineadas, tendo como perspectiva compreender seu impacto nas sociedades modernas.

#### 2.4 CULTURA PATRIARCAL: DOMINAÇÃO MASCULINA, BINARISMO E HETEROSSEXUALIDADE COMO PILARES DAS SOCIEDADES CAPITALISTAS

Por tratar-se de um estudo na área das Ciências Humanas, a pesquisa apresenta traços ideológicos, intrínsecos e extrínsecos, veiculando, no processo de produção do conhecimento, interesses e visões de mundo construídos historicamente (MINAYO, 2014). Bourdieu afirma (2002, p. 13):

Como estamos incluídos, como homem ou mulher, no próprio objeto que nos esforçamos por apreender, incorporamos, sob a forma de esquemas inconscientes de percepção e de apreciação, as estruturas históricas da ordem masculina; arriscamo-nos, pois, a recorrer, para pensar a dominação masculina, a modos de pensamento que são eles próprios produto da dominação.

Ou seja, os modos de pensamento são configurados, estruturados pela cultura patriarcal, de dominação masculina, na qual as sociedades capitalistas, caso da brasileira, estão ancoradas, pautadas na heterossexualidade, no binarismo macho/fêmea e sustentadas por dogmas religiosos.

Também, o ambiente escolar está alheio a esses modos de pensamento, pois é um espaço constituído por sujeitos diversos, docentes, discentes, gestores etc., cada qual carregando visões, ideologias e interesses próprios. Tendo como premissa uma educação pautada em uma visão humanística, visando a transformação da realidade na perspectiva da igualdade e da justiça social (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2012), o IFRN deve considerar tais demandas.

O mundo mudou, a economia também, no entanto, as estruturas sexuais permaneceram estáticas, as mesmas, sendo a constância fruto de um trabalho de reprodução continuada de tais estruturas, objetivas e subjetivas, da dominação masculina (BOURDIEU, 2002). Alguns pilares dessa dominação referem-se ao Estado, à escola, à igreja e à família. O autor não aprofunda análise quanto às instituições e agentes perpetuadores da respectiva dominação, todavia, pode-se destacar que, no contexto da pesquisa, a escola apresenta-se como lócus privilegiado de transformação das relações entre os gêneros, por tratar-se de um ambiente crítico e dialógico.

O presente estudo, portanto, torna-se importante para a construção do conhecimento do professor quanto à diversidade, principalmente em áreas consideradas historicamente masculinas, caso da indústria de JD. Ou seja, a partir das respectivas considerações, torna-se imperativo desconstruir, na perspectiva da reconstrução, tais modos de pensamento, visando a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, livre de preconceitos.

Diante das observações, são realizadas, na sequência, abordagens teóricas referentes ao patriarcado, utilizando como referencial pensadores (as) como Bourdieu (2002; 2010) e Saffioti (1987; 2004), visando a objetivação do objeto de pesquisa.

A questão de gênero, como dito, está longe da neutralidade, carregando “uma dose apreciável de ideologia” (SAFFIOTI, 2004, p. 136), justamente a ideologia patriarcal, sustentada por uma estrutura de poder desigual entre homens e mulheres. Então, na ótica da autora, importa pensar antes nas relações patriarcais, em detrimento das relações de gênero.

O conceito de gênero como foco exclusivo no debate feminista mascara o poder do patriarcado, fazendo com que Saffioti (2004) questione tal fato. “Tratar esta realidade em termos exclusivamente do conceito de gênero distrai a atenção do poder do patriarca, em especial como homem/marido, neutralizando a exploração-dominação masculina” (SAFFIOTI, 2004, p. 136).

A socióloga brasileira Heleieth Saffioti (2004) corrobora a tese de Pierre Bourdieu (2002) no tocante ao legado patriarcal e à dominação masculina. Para Bourdieu, o conceito de gênero pode ser interpretado como um processo de diferenciação de estrutura de desigualdades e dominação simbólica, sexista e de cultura androcêntrica, fundadas em normas e valores masculinos. No caso das sociedades patriarcais, os homens detêm o poder, o domínio.

Para o autor, a divisão entre os sexos parece estar na ordem das coisas, segundo a visão binária entre masculino e feminino, em um sistema de oposições homólogas: dentro/fora, seco/úmido, alto/baixo etc. A força da ordem masculina evidencia-se pelo caráter ideológico da dualidade, dispensando justificção para legitimá-la.

A diferença biológica entre os sexos, isto é, entre o corpo masculino e o corpo feminino, e, especificamente, a diferença anatômica entre os órgãos sexuais, pode assim ser vista como justificativa natural da diferença socialmente construída entre os gêneros e, principalmente, da divisão social do trabalho (BOURDIEU, 2002, p. 20).

Sob o respectivo prisma, a mulher é uma construção masculina, o que ela é, o que faz e os papéis que deve desempenhar na sociedade são definidos pela cultura patriarcal, como reforça Saffioti (2004 p. 54), “as relações patriarcais, suas hierarquias, sua estrutura de poder contaminam toda a sociedade”.

A ordem das coisas, portanto, inscreve-se como construção social naturalizada pela anatomia dos corpos, estimulando práticas condizentes ao sexo biológico em que o homem é viril e a mulher, delicada (BOURDIEU, 2002).

Essas inscrições são enraizadas no imaginário social desde cedo nos sujeitos, nas mais diversas esferas da sociedade. Ao proibirem o garoto de chorar ou ao exigirem que a garota se sente de pernas fechadas, como uma mocinha, os agentes sociais (mãe ou pai, docente, pároco etc.) estão reproduzindo, transmitindo a lógica machista do patriarcado, legitimando a ordem social estabelecida historicamente.

Na puberdade, clivagens em torno das expectativas referentes a cada sujeito tornam-se mais evidentes. As garotas, por exemplo, atravessam um período de transformações corporais, levando-as a um controle mais severo sobre o próprio corpo e/ou sexualidade, tendo em vista serem alvo de objetificação pela sociedade e pela mídia. Bourdieu destaca (2002, p. 37, grifo do autor): “todo o trabalho de socialização tende, por conseguinte, a impor-lhes limites, todos eles referentes ao corpo, definido para tal como sagrado, ‘*h’aram*’, e todos devendo ser inscritos nas disposições corporais”.

Há outros ingredientes importantes na educação das mulheres, impostos pela cultura patriarcal. Por exemplo, a mulher é associada a valores considerados negativos, como: emoção, fragilidade, resignação (SAFFIOTI, 1987). Tais valores sustentam a ideia de incapacidade das mulheres em usarem a razão, considerado valor (positivo) masculino. Esses traços são adquiridos ao longo do processo de socialização e apresentados como intrínsecos ao feminino, incutindo, emaranhando-se no imaginário social. Por conseguinte, traz prejuízos de inserção social para as mulheres, por exemplo, em áreas científicas (caso dos JD), compreendidas pelo senso comum como masculinas, racionais.

Atualmente, termos como Efeito Matilda<sup>5</sup> ou Efeito Curie<sup>6</sup> são utilizados para designar a falta de reconhecimento do trabalho das mulheres nas ciências, minimizando seus feitos e respectivas recompensas. Via de regra, as próprias mulheres são influenciadas pelas inscrições culturais, tornando-se inseguras, sem autoconfiança, o que as impede de lutar de forma mais vigorosa para alterar, transformar essas condições.

---

<sup>5</sup> Termo definido por Margaret W. Rossiter (1993), historiadora da ciência, em referência a Matilda Joslyn Gage, sufragista e defensora dos direitos das mulheres no final do século XIX (ALBORNOZ et al., 2018).

<sup>6</sup> Em referência a Marie Skłodowska Curie (1867-1934), cientista polonesa, primeira mulher a ganhar o Prêmio Nobel em um universo predominantemente masculino. Graduada em Física e Matemática pela Universidade de Sorbonne, a maior contribuição da cientista foi a descoberta da radioatividade e de novos elementos químicos. Marie Curie venceu o Nobel de Física (1903) e de Química (1911), tornando-se a primeira e única pessoa a vencer duas vezes o Prêmio em categorias diferentes.



Bourdieu (2002) destaca estas oposições entre homens e mulheres, em que valores considerados positivos estão associados aos homens, enquanto valores considerados negativos estão associados às mulheres, no já mencionado sistema de oposições homólogas: dentro/fora; alto/baixo; seco/úmido.

Em tempo, vale observar que a cultura patriarcal, perniciosa, nociva, finda impactando, também, os homens. A masculinidade é designada por meio de padrões impostos socialmente, portanto, sob o viés patriarcal, aos meninos torna-se inconcebível o choro, pois é incompatível com a virilidade característica do homem, macho. Ou seja, “o homem será considerado macho na medida em que for capaz de disfarçar, inibir, sufocar seus sentimentos” (SAFFIOTI, 1987, p. 25).

A educação de um macho verdadeiro, alfa, do “saco roxo”, portanto, pode ser traduzida, por exemplo, na expressão: Homem (com H maiúsculo) não chora (SAFFIOTI, 1987, p. 25). Tem-se como objetivo “virilizá-los, despojando-os de tudo aquilo que poderia neles restar de feminino” (BOURDIEU, 2002, p. 37). Tais restrições emocionais findam confinando-os numa prisão sem grades, psicoemocional, gerando posteriormente adultos frágeis, afetivamente reclusos e, talvez, violentos.

Outra perspectiva do que Saffioti (1987) denomina “castração”, referente aos homens, versa sobre o campo econômico, na qual reside ao público masculino, na perspectiva do patriarcado, o pesado fardo de provedor do lar. Estas condições tornam-se delicadas para os homens pautados na cultura patriarcal, machista, tendo em vista a função de prover o sustento da família. Ora, quantos homens, ao perder o potencial de provedor, perdem a vontade de viver, tornam-se alcoólatras e/ou violentos, espancando a mulher e/ou os filhos? Ainda, essas pressões psicológicas tornam-se psicossomáticas, podendo causar impotência sexual, por exemplo.

Os princípios antagônicos entre homens e mulheres inscrevem-se, na perspectiva de Bourdieu (2002), sob as diferentes maneiras de se servir do corpo, de manter a postura, por exemplo. Segundo o autor, o homem olha de frente os adversários, mantendo a postura ereta, como um militar, enquanto a mulher, submissa, submete-se a posturas curvas (abaixa-se ou inclina-se), ou em alguns modos de agir, como sorrir, baixar os olhos e aceitar as interrupções.

Tais resignações inculca nas mulheres a ideia de aceitação quanto ao sofrimento enquanto destino da mulher. Saffioti (1987, p. 35) salienta a expressão “ser mãe é padecer no paraíso”, revelando a homeopática dose de masoquismo contida na educação feminina. Por conseguinte, as mulheres são culpabilizadas pelo próprio

sofrimento, assumindo o papel de vítima. Por exemplo, em casos de estupro, onde é comum ouvir expressões como “olha a roupa que estava vestindo, estava procurando”. Ou seja, tanto o homem quanto a mulher são castrados em várias dimensões.

Portanto, o impacto social desses modos de pensamento é alarmante, desumano, fazendo-se imperativo a ruptura de tais barreiras e a abertura de diálogos, tendo em vista desconstruir o padrão hegemônico vigente, pautado na heterossexualidade e no binarismo macho/fêmea.

Dando sequência, a divisão social (sexual) do trabalho obedece aos critérios do sexo biológico (SAFFIOTI, 2004). Do ponto de vista de Bourdieu (2002, p. 33), refere-se a “uma construção arbitrária do biológico”, fundamentando como natural tal divisão, androcêntrica, legitimando-a. Nas palavras do autor, “ela legitima uma relação de dominação inscrevendo-a em uma natureza biológica que é, por sua vez, ela própria uma construção social naturalizada” (BOURDIEU, 2002, p. 33).

Bourdieu (2002) destaca, contudo, que as reproduções de dominação masculina são incorporadas pelos dominados como naturais, resultado da incorporação das classificações do qual o ser social é produto. Ou seja, para a dominação se propagar, é vital a anuência dos dominados, de forma consciente ou não, impulsionados, segundo Bourdieu, pela violência simbólica.

Ao enfatizar a violência simbólica, corre-se o risco de minimizá-la, sendo percebida como oposta do real, inefetiva, vista como meramente espiritual e, indiscutivelmente, sem efeitos reais (BOURDIEU, 2002). O autor destaca, contudo, que não se deve permitir reduções simplistas, tendo em vista os efeitos deletérios advindos dessas práticas, ou seja, mulheres são espancadas, violentadas, exploradas e assassinadas. O simbólico, no caso, refere-se a um tipo de poder invisível, capaz de manter os dominados reféns de tais relações de poder.

A divisão social (sexual) do trabalho, segundo Federici (2017; 2019), é regida sob a influência do capitalismo. As divisões sexuais aprofundam as diferenças, os papéis sociais esperados para homens e mulheres, sendo inegavelmente mais prejudicial ao público feminino.

Dando sequência, vale observar considerações quanto à cultura patriarcal. O conceito de patriarcado, segundo Saffioti (2004), é polissêmico. Todavia, diante das observações anteriormente descritas, pode ser interpretado como um poder, ou força, de dominação dos homens sobre as mulheres, nas mais variadas esferas sociais, ou

seja, é compreendido como uma forma de organização social na qual as relações entre os sujeitos pautam-se na subjugação das mulheres frente aos homens.

As estruturas de dominação, portanto, são produtos de um trabalho incessante de reprodução histórica, “para o qual contribuem agentes específicos (entre os quais os homens, com suas armas como a violência física e a violência simbólica) e instituições, famílias, Igreja, Escola, Estado” (BOURDIEU, 2002, p. 46).

A cultura patriarcal configura-se como um sistema de poder análogo ao escravismo, tendo em vista uma série de demandas e normas impostas às mulheres em diversas esferas, social, profissional, educacional, familiar, sexual, entre outros, subalternizando-as. A obrigação das esposas em manter relações sexuais forçadas, por exemplo, é um pensamento recorrente. Ou seja, tem-se a perspectiva da mulher como propriedade do homem, ocasionando inclusive agressões, físicas ou psicológicas, caso tais mulheres resistam às opressões masculinas.

Nísia Floresta apontava a falta de acesso à educação, a postos de trabalho e a cargos públicos como exemplos de privilégios e imposições masculinas sobre as mulheres. A nova configuração da divisão social (sexual) do trabalho coloca as mulheres como bens comuns, dando aos homens acesso a seus corpos. A desvalorização do trabalho reprodutivo, normalizado sob o viés patriarcal como característico das mulheres, finda reduzindo-as a uma dupla dependência: de seus empregadores e dos homens (FEDERICI, 2017). A construção da ordem patriarcal designa “relações de poder desiguais entre mulheres e homens” (FEDERICI, 2017), antes mesmo do regime capitalista, configurando nova divisão sexual do trabalho.

Nas sociedades antigas, funções diferentes foram atribuídas aos atores sociais, em função do sexo biológico. Saffioti (2004) reitera que tais papéis, funções, não foram implementadas necessariamente por força física, mas por características referentes a cada sexo. A autora destaca que “como não havia Nestlé, era obrigatório o aleitamento do bebê ao seio. Desta sorte, o trabalho feminino era realizado com a mulher carregando seu bebê amarrado ao peito ou às costas” (SAFFIOTI, 2004, p. 61).

Em atividades de caça, por exemplo, o menor sussurro do bebê espantaria o animal, e as caçadoras voltariam, invariavelmente, sem alimento. Já em atividades de coleta de frutos, não havia maiores problemas caso houvesse qualquer ruído sonoro, como reforça Saffioti (2004, p. 61): “Já as plantas, desde as raízes, passando pelas folhas e chegando aos frutos, permanecem imperturbáveis ouvindo o choro das crianças”. Então, historicamente, às mulheres determinadas funções foram atribuídas

em razão das características referentes ao sexo biológico, pois a função de amamentar, à época, era exclusiva das fêmeas.

Contudo, com o advento do capitalismo, tais desigualdades são potencializadas, aprofundadas, pelo fato do novo regime excluir as mulheres das relações de trabalho, designando-as a funções de menor prestígio e reconhecimento. Federici (2017, p. 192) destaca: “[...] na Europa pré-capitalista, a subordinação das mulheres aos homens esteve atenuada pelo fato de que elas tinham acesso às terras e a outros bens comuns, enquanto no novo regime capitalista as próprias mulheres se tornaram bens comuns”. Ou seja, as mulheres, em posição social inferior aos homens, submetem-se aos desmandos, abusos, masculinos em razão da dependência econômica atribuída pelo capitalismo.

Portanto, a divisão social (sexual) do trabalho, obedecendo aos critérios binários (referentes ao sexo biológico) do patriarcado, ganha impulso no capitalismo. Antes, as atividades entre homens e mulheres não eram tão desvalorizadas. Saffioti (2004, p. 59) destaca que “[...] embora não fossem detentoras de mais poder que os homens, nas sociedades de caça e coleta, eram consideradas seres poderosos, fortes, verdadeiros seres mágicos [...]”. Todavia, a expropriação das terras comunais e o confinamento em afazeres domésticos, em função da imposição capitalista ao trabalho reprodutivo (FEDERICI, 2017; 2019), concede às mulheres menor prestígio social, subordinando-as aos homens.

A EP caracteriza-se pelo trabalho como princípio educativo, formando jovens emancipados e críticos, conscientes da sua posição no seio da sociedade moderna. Portanto, o trabalho é fator-chave na análise da problemática das mulheres, sendo o fio condutor de como tais relações são construídas historicamente nas sociedades capitalistas. A cultura patriarcal esgarça tais desigualdades, designando determinados papéis sociais tendo como base o binarismo macho/fêmea e a heterossexualidade.

A ordem social estabelecida pela cultura patriarcal sob a égide do capital impõe injustiças e privilégios, sendo o saldo negativo maior para mulheres e homens fora dos padrões heteronormativos. Ou seja, torna-se importante desconstruir os paradigmas, enraizados no imaginário da sociedade brasileira pela cultura hegemônica em vigência, pautada no patriarcado, de cunho heterossexual, binário e opressor. Enquanto perdurar o modo de produção baseado na apropriação privada dos meios e dos produtos, o sexo biológico será utilizado como fator de discriminação

social. Portanto, é preciso discutir tais relações, as divisões impostas aos homens e às mulheres, especialmente na EP, pautada no trabalho como princípio educativo.

### 3 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E JOGOS DIGITAIS SOB A PERSPECTIVA DE GÊNERO

A Seção 2 destacou pontos importantes para o debate na perspectiva de gênero. Os estereótipos construídos historicamente acerca das mulheres nas sociedades capitalistas patriarcais possibilitaram compreender o movimento de perseguição engendrado pelo capital, desconstruindo um conjunto de sujeitos e práticas e confinando-as ao trabalho doméstico não remunerado. Além disso, a contextualização do movimento feminista e suas respectivas ondas e contribuições possibilitaram interpretar cada período histórico efervescente, delineando traços de resistência e empoderamento.

A presente seção contextualiza a EP no Brasil, suas transformações e idealizações ao longo da história, relacionando-a ao contexto dos jogos e da diversidade de gênero, além de destacar o percurso histórico do IFRN, do *Campus Ceará-Mirim* e o curso de JD. Por fim, discute o conceito de jogo, sob a perspectiva teórico-epistemológica-filosófica, inclinando o debate ao segmento de JD. Ainda, contextualiza a chegada dos games no Brasil, suas transformações históricas e delinea o perfil da indústria brasileira de JD, sob a perspectiva de gênero.

#### 3.1 THE SANDS OF TIME: OS ESCULTORES DA DUALIDADE

Muitos acreditam que o tempo é como um rio fluindo calmamente em uma única direção. Mas, eu já vi a face do tempo e posso lhe afirmar: eles estão errados.

(PRINCE OF PERSIA: THE SANDS OF TIME REMAKE).

Apesar dos esforços de inúmeros estudiosos ao longo da história para interpretar tais questões, como Albert Einstein e Stephen Hawking, viajar no tempo, hoje, não é factível. Contudo, do ponto de vista lúdico, pode-se sempre embarcar numa grande viagem rumo ao passado. No game *Prince Of Persia: The Sands of Time Remake*<sup>7</sup>, o protagonista, a partir de uma adaga ancestral, domina as Areias do

---

<sup>7</sup> *Prince of Persia: The Sands of Time Remake*, é um jogo de ação-aventura em terceira pessoa. O game é uma reformulação do original lançado para PS2, GameCube, Xbox e PC em 2003. Desenvolvedor: Ubisoft Pune, Ubisoft Mumbai. Disponível em: Epic Game / Ubisoft Connect / Xbox One / Playstation 4.

Tempo, usando o artefato para reverter, acelerar, congelar e desacelerar o tempo enquanto soluciona enigmas durante sua jornada.

Sob a perspectiva acadêmico-científica, percebe-se um movimento similar. Obviamente, aos pesquisadores não é permitido utilizar uma adaga ancestral para retornar ao passado, contudo, a partir de registros e documentações, pode-se compreender, por exemplo, a estruturação da educação no Brasil, fundamentado em um quadro histórico, político e econômico. Ou seja, buscar no passado indícios, explicações e, talvez, respostas para os eventos do presente, objetivando projeções no futuro.

Portanto, assim como o príncipe persa, pretendemos na presente seção “viajar” ao longo da história da EP no Brasil, apresentando, brevemente, suas transformações, configurações, além de dados estatísticos recentes. Objetivamos, também, contextualizar o IFRN, desde a fundação da Escola de Aprendizes Artífices, em 1909, aos dias atuais, além de identificar o período de ingresso das mulheres no Instituto, conduzindo o debate na perspectiva de gênero.

Antes de traçar qualquer consideração, importa destacar um contexto mais amplo de concepções políticas, ideológicas e de modelos econômicos adotados no país, principalmente no tocante ao ensino técnico. As polêmicas, contradições e desafios concernentes à EP no Brasil, tendo em vista os múltiplos aspectos envolvidos, induz-nos a discutir, brevemente, as relações entre trabalho, sociedade e educação, “[...] resultantes de uma complexa rede de determinações, mediações e tensões entre as diferentes esferas da sociedade: econômica, social, política e cultural” (MANFREDI, 2002, p. 32).

O sistema educacional, historicamente, é datado e situado, assim como as demais instituições sociais (Família, Igreja, Estado etc.), produto de um complexo movimento de construção e reconstrução sob a influência da economia, da política e da cultura. As representações que orbitam o imaginário social no que tange as relações entre trabalho, profissão e escolarização “[...] requerem um esforço de análise e reflexão que desvende relações insuspeitas, dimensões não previstas, tensões não explicitadas e nexos desconhecidos” (MANFREDI, 2002, p. 32).

O trabalho, na história das civilizações humanas, é percebido como uma atividade social central, garantindo a sobrevivência de homens e de mulheres, sendo essencial para a organização e funcionamento das sociedades. A necessidade de produzir a própria existência por meio do trabalho impele os seres humanos ao

domínio de conhecimentos e de práticas sociais necessárias a essa produção. Ou seja, é fundamental formar os indivíduos para tais fins.

Manfredi (2002) salienta que os povos indígenas são considerados os primeiros educadores de artes e ofícios. O processo “integrava (e ainda integra) ‘saberes’ e ‘afazeres’ mediante o exercício das múltiplas atividades da vida em comunidade” (MANFREDI, 2002, p. 67). As práticas educativas e o preparo para o trabalho, no interior das tribos, incorporavam-se às práticas de socialização e convivência do dia-dia, efetivadas mediante observação e repetição.

Já no Brasil Colônia, o sistema escravocrata predominava, estruturando a produção e a organização do trabalho. Os ofícios eram aprendidos no próprio ambiente laboral, tanto para os escravos como para os homens livres, não havendo padronização e/ou regulamentações. Destinava-se a qualquer indivíduo disposto a aprender, observando termos técnicos de força, habilidade e atenção, além de lealdade ao senhor e ao seu capital.

Tais considerações são importantes para entendermos o movimento de depreciação do trabalho manual, vinculado ao ensino técnico posteriormente. O sistema escravocrata deixou cicatrizes, traços perduráveis nas representações acerca do trabalho. A execução de atividades artesanais e de manufatura, de esforço físico, são percebidos como desqualificados, contaminados, alicerçando o preconceito ao trabalho manual.

Na virada do século XIX para o século XX, o projeto brasileiro de nação moderna, rumo ao progresso, atrelava-se à instrução populacional e à manutenção da ordem social. A perspectiva de modernização e industrialização, de um país de perfil agrário a um país urbano-industrial, idealizava formar cidadãos disciplinados e produtivos, especificamente das camadas mais populares. Ou seja, um cidadão útil para a sociedade e obediente.

O quadro histórico, político e econômico brasileiro cria, então, um sistema educacional voltado às elites econômicas, estruturado pela dualidade entre ensino propedêutico e ensino técnico. Aos filhos da elite econômica, ofertava-se ensino secundário e normal (intelectual), aos filhos da classe trabalhadora, ensino profissional (manual). A divisão entre trabalho manual e intelectual constitui-se como estratégia de subordinação para a valorização do capital, demandando um sistema educacional classista, fragmentado, originando uma escola formadora de seres



humanos unilaterais (MOURA; LIMA FILHO; SILVA, 2015). Além do recorte de classe, percebe-se também outras clivagens, como as de gênero e as de raça/etnia.

O Estado, então, procura desenvolver um tipo de ensino voltado “[...] aos excluídos da sociedade: os órfãos, os abandonados, os desvalidos” (MANFREDI, 2002, p. 77). Visava atender demandas assistencialistas, constituindo-se como um apêndice ao sistema de educação propedêutica, destinada aos ricos. O objetivo era encaminhar os jovens à aprendizagem de ofícios e, concomitantemente, tirá-los das ruas e da marginalidade.

O presidente Nilo Peçanha, através do Decreto n.º 7.566, de 23 de setembro de 1909, cria nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices (EAA) para o ensino profissional primário e gratuito, evidenciando-se um grande passo no redirecionamento da EP no Brasil, segundo Moura (2007). A perspectiva era habilitar os “filhos dos desfavorecidos da fortuna” (BRASIL, 1909), fazendo-os adquirir hábitos de trabalho profícuo, afastando-os da ociosidade, escola do vício e do crime, conforme descreve o documento.

Importa destacar que, apesar das observações anteriores acerca dos povos indígenas e da educação no período colonial, a regulamentação federal de Nilo Peçanha origina uma nova fase na trajetória da educação brasileira. Ou seja, o 23 de setembro de 1909 simboliza (do ponto de vista legal) a origem da EP no Brasil.

Em Natal, a Escola de Aprendizes Artífices, inaugurada em 03 de janeiro de 1910, foi instalada no antigo edifício do Hospital de Caridade Juvino Barreto, situado à rua Presidente Passos, no bairro de Cidade Alta. Destinava às classes proletárias meios de superarem as dificuldades crescentes da luta pela existência. A ideia previa “formar operários e contramestres, ministrando-se o ensino prático e os conhecimentos técnicos necessários aos menores que pretenderem aprender um ofício” (BRASIL, 1909).

O fortalecimento da burguesia industrial, em substituição às oligarquias cafeeiras, impulsionou um conjunto de reformas na estrutura da educação nacional, sob o comando de Gustavo Capanema. As Leis Orgânicas da Educação Nacional, ou Reforma Capanema, promoveram alguns decretos, conforme Moura (2007, p. 9):

Decreto nº 4.244/42 – Lei Orgânica do Ensino Secundário; Decreto nº 4.073/42 – Lei Orgânica do Ensino Industrial; Decreto nº 6.141/43 – Lei Orgânica do Ensino Comercial; Decreto Nº 8.529/46 – Lei Orgânica do Ensino Primário; Decreto nº 8.530/46 – Lei Orgânica do Ensino

Normal e; Decreto nº 9.613/46 – Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Além disso, o Decreto-lei 4.048/1942 - cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, que deu origem ao que hoje se conhece como Sistema “S”.

A função delegada às escolas de preparo ao trabalho reconfigura-se a partir de tais perspectivas industriais. A criação do SENAI, em 1942 e, posteriormente, do SENAC, em 1964, deslindam a perspectiva governamental de “repassar à iniciativa privada a tarefa de preparar “mão-de-obra” para o mundo produtivo”, destaca Moura (2007, p. 9). A organização do ensino profissional sofreu, portanto, alterações significativas e as Escolas de Aprendizes Artífices passaram à denominação de Liceus Industriais.

O direito ao ingresso, na legislação, estabelecia igualdade entre homens e mulheres, contudo, ao público feminino não era permitido trabalho que, do ponto de vista da saúde, não lhes fosse adequado. Aos alunos regulares, determinadas práticas educativas eram conferidas como obrigatórias, como a educação física, ministrada de acordo com as condições de idade e sexo. Às mulheres, ofertava-se também educação doméstica, voltada para a administração do lar (BRASIL, 1942). Percebe-se as raízes do patriarcado, aprofundando no imaginário popular a exclusividade das mulheres ao serviço doméstico não remunerado, condição essencial ao desenvolvimento do capitalismo, conforme menciona Federici (2017; 2019).

A Lei Orgânica do Ensino Industrial confere nova denominação ao Liceu Industrial de Natal, tornando-se Escola Industrial de Natal (EIN). Em 1947, a União desapropria um terreno para a construção da nova escola, no então bairro Boa Sorte, onde, atualmente, é a sede do Campus Natal-Central, na Avenida Salgado Filho, bairro Tirol. Em 1965, torna-se Escola Industrial Federal do Rio Grande do Norte e, somente em 1967, transfere-se para a nova sede.

Com a ascensão do ensino industrial ao nível de 2º grau, a Escola Industrial Federal do Rio Grande do Norte recebe, em 1968, a denominação de Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte – ETFRN (PEGADO, 2010). Aos poucos, os cursos industriais foram dando espaço ao ensino profissionalizante e a instituição consolida-se como referência de qualidade na formação de técnicos de nível médio. Importa destacar, no período, a reforma promovida pela Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971, referente às diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, visando estruturar

a educação de nível médio brasileiro como profissionalizante para todos (MOURA, 2007).

O ano de 1975 registra a primeira presença feminina na instituição, segundo Pegado (2010) e o Portal da Memória do IFRN<sup>8</sup>. Transferida do Rio de Janeiro, a matrícula de Nelma Sueli Marinho de Bastos como aluna regular do Curso de Edificações, constitui-se como um marco na história da instituição. Observa-se, todavia, que as mulheres já frequentavam cursos em regime intercomplementar, em convênio com a Secretaria Estadual de Educação.

A ausência feminina na instituição apenas retratava os arranjos produtivos concernentes ao capitalismo neoliberal. Na perspectiva republicana, importava mais educar as mulheres, não instruir. Conforme Louro (2001, p. 446, grifo da autora), “[...] não havia porque *mobilizar* a cabeça da mulher com informações ou conhecimentos, já que seu destino primordial – como esposa e mãe – exigiria, acima de tudo, uma moral sólida e bons princípios”. Como mencionado anteriormente, além do recorte de classe, o recorte de gênero estrutura a educação no Brasil.

A Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971 não resolveu as controvérsias da falta de mão-de-obra qualificada para a indústria e a profissionalização obrigatória perdeu fôlego, desvanecendo-se. O conflito dualista entre ensino propedêutico e técnico, portanto, entra em cena novamente, conforme salienta Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), prevalecendo a lógica do mercado.

A promulgação da Constituição Federal de 1988 resulta na elaboração de uma nova Lei de Diretrizes e Bases – LDB (Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996), reforçando a oferta propedêutica como via preferencial para o ingresso no nível superior (MOLL; GARCIA, 2020). A iniciativa privada, então, ganha espaço para atuar na educação em todos os níveis, conforme garantido pela Constituição Federal de 1988 e ratificado pela LDB de 1996. A nova lei, segundo Moura (2007, p. 15) “consolida, mais uma vez, a dualidade entre o ensino médio (propedêutico) e a educação profissional”.

A década de 1990 impele diversas transformações na instituição e, no ano de 1999, a ETFRN transforma-se em Centro Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Rio Grande do Norte (CEFET-RN), segundo Pegado (2010). A EP no Brasil, amparado pela legislação, orbita entre o preparo técnico articulado ou não ao

---

<sup>8</sup> O Portal da Memória do IFRN é resultado de um projeto iniciado em 2006 pela equipe de Comunicação Social da Unidade Sede – Natal, intitulado “CEFET-RN a caminho do Centenário”.

ensino regular. Para Moura (2007), a separação é um objeto de interesse político, condicionando artigos na LDB e alguns decretos, como o Decreto nº. 2.208, de 17 de abril de 1997, desarticulando o ensino médio da educação profissional.

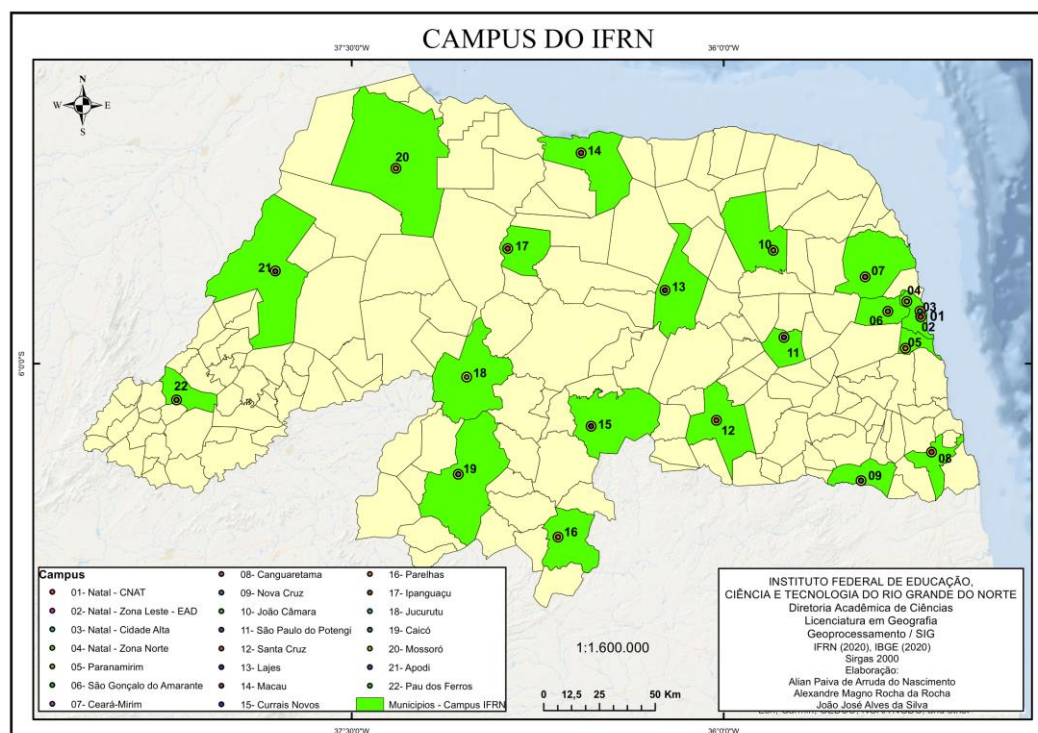
Significativas mobilizações vinculadas ao campo da educação retomaram o debate acerca da integração, configurando-se na oferta de um novo tipo de ensino médio. A sociedade brasileira, desigual economicamente, impele os jovens a buscarem inserção no mercado de trabalho para complementar a renda familiar ou mesmo autossustento. Portanto, a perspectiva discutida, de formação profissional após os 18 anos de idade, contradiz a realidade do país, não possuindo base material concreta de sustentação.

Como solução, emerge o Decreto n.º 5.154, de 23 de julho de 2004, incorporado à LDB posteriormente (MOURA, 2007; MOLL; GARCIA, 2020), pela Lei n.º 11.741, de 16 de julho de 2008. É fundamental ampliar gradativamente o Ensino Médio Integrado (EMI) à educação profissional, sedimentando as bases para uma futura educação tecnológica de qualidade, objetivando projeções no futuro. Conforme Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 43), “o ensino médio integrado ao ensino técnico, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para se fazer a ‘travessia’ para uma nova realidade”.

Segundo o Ministério da Educação – MEC (BRASIL, 2008), a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008) constituiu-se em um marco na ampliação, interiorização e diversificação da educação profissional e tecnológica no país. A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica congrega as seguintes instituições: (1) Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; (2) Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR); (3) Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca do Rio de Janeiro (Cefet-RJ) e de Minas Gerais (Cefet-MG); (4) Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais; e Colégio Pedro II.

Assim, o CEFET-RN passa a designar-se Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Atualmente, o IFRN é composto por 22 *campi* (além da reitoria) a saber: Apodi, Caicó, Canguaretama, Ceará-Mirim, Currais Novos, Ipanguaçu, João Câmara, Jucurutu, Lajes, Macau, Mossoró, Natal-Central, Natal-Cidade Alta, Natal-Zona Leste (EaD), Natal-Zona Norte, Nova Cruz, Parelhas, Parnamirim, Pau dos Ferros, Santa Cruz, São Gonçalo do Amarante, São Paulo do Potengi. O Mapa 1 ilustra a distribuição dos *Campi* no Rio Grande do Norte.

Mapa 1 – Distribuição do IFRN no Rio Grande do Norte.



Fonte: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, (2020<sup>9</sup>).

O IFRN, vinculado ao MEC, “possui natureza jurídica de autarquia e detém autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar” (IFRN, 2012, p. 19). Oferta educação profissional e tecnológica, ancorado na formação humana integral, tendo em vista a transformação da realidade na perspectiva da igualdade e da justiça social.

Observa-se o sistema de cotas (racial e social) adotado, destinando 50% das vagas para egressos da rede pública de ensino, negros e indígenas. Ainda, pode-se destacar a verticalidade do ensino, ofertando educação básica (cursos técnicos de nível médio) e cursos superiores (tecnólogo, bacharelado, licenciatura e pós-graduação), ou seja, alunos de faixas etárias diferentes compartilham a mesma estrutura educacional, em um ambiente plural e de troca.

<sup>9</sup> Material gráfico elaborado por Alian Paiva de Arruda do Nascimento (professora de Geografia do IFRN), Alexandre Magno Rocha da Rocha (professor do curso Técnico de Geologia do IFRN) e João José Alves da Silva (estudante da instituição).

No tocante às condições das mulheres na EP, Bourdieu (2002) destaca contribuições significativas dos movimentos feministas no que diz respeito à menor imposição da dominação masculina em determinadas áreas do espaço social. Tais movimentos promoveram consideráveis transformações sobretudo nas categorias mais favorecidas e em países centrais. Como exemplo, o autor salienta (2002, p. 107) o aumento do “[...] acesso ao ensino secundário e superior, ao trabalho assalariado e, com isso, à esfera pública”. No contexto da EP no Brasil, segundo dados do Inep, o número de matrículas apresentou, em 2019, maior participação feminina, conforme mostra a Tabela 1.

Tabela 1 – Número de matrículas na Educação Profissional por região geográfica no Brasil em 2019.

Região Geográfica	Número de matrículas na EP				
	Absolutos			Relativos	
	Mulheres	Homens	Total	Mulheres	Homens
Brasil	1.086.273	828.476	1.914.749	56,7%	43,3%
Norte	72.279	54.379	126.658	57,1%	42,9%
Nordeste	328.990	239.574	568.564	57,9%	42,1%
Centro-oeste	52.151	42.994	95.145	54,8%	45,2%
Sudeste	452.224	342.724	794.948	56,9%	43,1%
Sul	180.629	148.805	329.434	54,8%	45,2%

Fonte: Elaboração própria em 2021.

A Tabela 1 indica maior presença de mulheres em número de matrículas na EP do Brasil, superioridade observada em todas as regiões do país. A maior diferença encontra-se na região Nordeste (57,9%), acima da média nacional (56,7%), apesar de não haver discrepâncias quantitativas.

No Rio Grande do Norte, a EP apresentou um quantitativo de 42.367 matrículas em 2019, distribuídas prioritariamente na zona urbana (95,1%). Contabilizando por gênero, as mulheres são maioria (53,8%) no estado potiguar, mantendo coerência com os dados nacionais e regionais, conforme o Quadro 5. A zona rural foi (é) amplamente ocupada pela rede federal de ensino (95,1%) no RN, sendo 1.993 matrículas, seguido pela estadual (4,9%). A rede privada não contabilizou matrícula na zona rural, segundo a pesquisa. Os números reforçam a importância da rede

pública de ensino, gratuita, possibilitando acesso à educação de qualidade em áreas longínquas do país, de forma a garantir um direito constitucionalizado.

Como a dissertação está vinculada ao IFRN/*Campus* Ceará-Mirim, observou-se importante estabelecer maior proximidade com a situação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica no Brasil, analisando-a de maneira mais específica. Conforme o MEC, em 2019 esteve composta por 38 Institutos Federais, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), 2 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), 22 escolas técnicas vinculadas às universidades federais e o Colégio Pedro II. Considerando os *campi* associados às instituições federais, soma-se ao todo 661 unidades distribuídas entre as 27 unidades federadas do país. Cada instituição possui autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar.

Convencionou-se utilizar dados da plataforma Nilo Peçanha, visando estabelecer parâmetros mais próximos. Criada pela Portaria n.º 01, de 03 de janeiro de 2018, a plataforma objetiva disseminar estatísticas oficiais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, por meio de coleta, tratamento e publicidade anual de seus dados oficiais. O ambiente virtual reúne dados relevantes relativos ao corpo docente, discente e técnico-administrativo, aos cursos, além de dados relacionados a gastos financeiros e indicadores de resultado previstos em marcos regulatórios. Importa observar, contudo, que a plataforma não considera os dados estatísticos referentes à UTFPR.

Em 2019, a plataforma contabilizou 1.023.303 matrículas na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, distribuídas em 10.888 cursos. Os tipos de cursos ofertados estão distribuídos entre: Básico Propedêutico (1,40%); Qualificação Profissional (FIC) (18,01%); Técnico (46,93%); Graduação (28,52%); e Pós-Graduação (5,14%). O Eixo Tecnológico da Informação e Comunicação, da qual o curso de JD faz parte, apresenta 14,64% do total de cursos no país.

A distribuição das matrículas por gênero apresentou maior presença masculina em 2019. São 517.849 (50,6%) vinculadas ao sexo masculino e 505.454 (49,4%) vinculadas ao sexo feminino, trazendo novas configurações ao cenário observado no país. Convém destacar, por exemplo, que os Institutos Federais (92,82%) compõem a maior parte da Rede Federal, sendo interessante pesquisá-los com mais profundidade posteriormente, visando compreender a distribuição destoante aos demais cenários.

Analisando a distribuição por região, a plataforma contabilizou em 2019 324.408 matrículas no Nordeste, sendo 167.910 (51,8%) para o sexo masculino e 156.498 (48,2%) para o sexo feminino. Contudo, a faixa etária entre 15 e 19 anos, foco da dissertação, apresenta leve superioridade de mulheres (18,5%), comparado aos homens (18,4%). No Rio Grande do Norte, observou-se prevalência feminina nas matrículas, sendo 26.183 (52,9%) mulheres e 23.301 (47,1%) homens, contabilizando 49.484 matrículas, distribuídas em 534 cursos. A faixa etária entre 15 e 19 anos apresentou superioridade feminina (21%), comparado ao público masculino (19,6%).

O cenário da EP no Brasil, portanto, apresenta maior presença feminina, de modo geral, contudo, há especificidades por região, sendo importante considerar um quadro mais amplo. Na sequência, será contextualizado, de forma breve, o IFRN/*Campus* Ceará-Mirim e o curso de JD.

### **3.1.1 De verdes canaviais a polo tecnológico: os Jogos Digitais no *Campus* Ceará-Mirim**

Dando continuidade, vamos apresentar a região onde o IFRN/*Campus* Ceará-Mirim está localizado, evidenciando um corpo discente diverso em função da localização geográfica. Também, realizar breves apontamentos acerca do curso de JD do respectivo *Campus*, delineando características em torno da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica na cidade.

No tocante ao município de Ceará-Mirim, a “cidade dos verdes canaviais”, fundada no ano de 1755, estruturava-se anteriormente pela atividade canavieira. Posteriormente, após a crise do setor sucroalcooleiro, reconfigurou-se, adquirindo nova estrutura frente ao processo de urbanização e ao desenvolvimento da região.

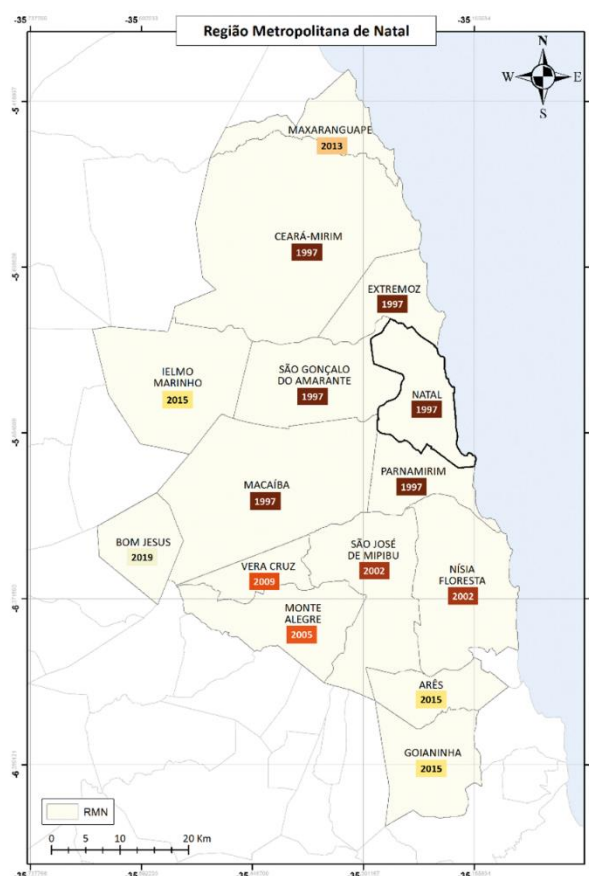
O município pertence à Região Metropolitana (RM) de Natal, localizando-se aproximadamente a 30 km da capital potiguar, ao norte. A Lei Complementar Estadual (LCE) n.º 152, de 16 de janeiro de 1997, mediante iniciativa parlamentar da então deputada estadual e hoje governadora, Fátima Bezerra (Partido dos Trabalhadores - PT), instituiu a criação da RM de Natal, formada inicialmente por Natal, Parnamirim, São Gonçalo do Amarante, Ceará-Mirim, Macaíba e Extremoz.

Ao longo dos anos, outros municípios foram incluídos, por meio de novas Leis Complementares. Hoje, congrega os seguintes municípios: Natal, Parnamirim, São



Gonçalo do Amarante, Ceará-Mirim, Macaíba, Extremoz, São José do Mipibu, Nísia Floresta, Monte Alegre, Vera Cruz, Maxaranguape, Ielmo Marinho, Arês, Goianinha e Bom Jesus (INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA, 2021). A Figura 1 mostra os municípios da RM de Natal a partir do ano de inserção, sendo possível observar a proximidade entre as cidades de Natal e Ceará-Mirim.

Figura 1 – Municípios da Região Metropolitana de Natal e respectivos anos de inserção.



Fonte: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (2021).

Planejado para ser um polo de tecnologia na região, conhecida como Mato Grande, o IFRN/*Campus* Ceará-mirim foi criado a partir da Fase III de expansão da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, proposta pelo Governo Federal, tendo como foco de atuação os eixos de Informação e Comunicação e de Ambiente e Saúde. O *Campus*, inaugurado em 02 de outubro de 2013, oferta Cursos Técnicos de

Nível Médio (Integrado e Subsequente), de Formação Inicial Continuada (FIC), de Nível Superior e de Pós-Graduação.

A implantação de um *Campus* do IFRN na região amplia o acesso à educação e perspectivas de inserção no mundo do trabalho. Em função da localização, próxima da capital potiguar, o perfil do corpo discente é bastante diversificado, abarcando alunos da RM de Natal e da região do Mato Grande.

A Rede Federal de Educação, Profissional, Científica e Tecnológica, em Ceará-Mirim, é composta somente pelo IFRN. Em 2019, a plataforma Nilo Peçanha apresentou maior presença masculina, sendo 665 (49,4%) mulheres e 682 (50,6%) homens. Contudo, a faixa etária específica ao EMI, de 15 a 19 anos, foco da dissertação, destacou maior presença feminina, sendo 435 (51,8%) mulheres e 404 (48,2%) homens.

Percebe-se importante, também, contextualizar o curso de JD do IFRN/*Campus* Ceará-Mirim. O avanço dos conhecimentos científicos e tecnológicos evidenciaram novas transformações estruturais, modificando os modos de vida, as relações sociais e o mundo do trabalho, demandando novas exigências educacionais às instituições responsáveis pela formação dos cidadãos. Aos jovens, percebe-se importante a capacidade em lidar com tais mudanças, preparando-se para o mundo contemporâneo, tendo em vista participação proativa na sociedade e no mundo do trabalho (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2014).

O Curso Técnico Integrado em Programação de Jogos Digitais, referente ao eixo de Informação e Comunicação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT)<sup>10</sup>, criado através da Resolução n.º 41/2014-CONSUP, habilita profissionais para o desempenho de atividades voltadas ao desenvolvimento de jogos digitais para diferentes plataformas. Destina-se aos portadores de certificado de conclusão do Ensino Fundamental, ou equivalente. O acesso se dá por meio de processo seletivo, aberto ao público ou conveniado, para o primeiro período do curso, ou via transferência, para período compatível (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2014).

---

<sup>10</sup> O Catálogo Nacional de Cursos Técnicos é um documento elaborado pelo Ministério da Educação, responsável por organizar a oferta de cursos técnicos, suas denominações, carga horária mínima, perfil profissional de conclusão e outras informações pertinentes. O documento confere visibilidade a esses cursos, orienta as instituições de ensino, os estudantes e a sociedade em geral (BRASIL, 2021).

Ao integrar ensino médio e formação técnica, o Curso Técnico Integrado em Programação de Jogos Digitais objetiva a formação do estudante de modo integral, de modo que não haja orientação pautada pelos interesses do mercado de trabalho. Como destaca Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), constitui-se na possibilidade para a construção dos projetos de vida dos estudantes, considerando-os na totalidade, integralidade.

Segundo dados da Plataforma Nilo Peçanha (ano-base 2019), no Brasil, o Curso Técnico de Nível Médio em Programação de Jogos Digitais na forma Integrada, presencial, é ofertado em 4 *Campi* de Institutos Federais, conforme demonstra o Quadro 2.

Quadro 2 – Distribuição do Curso Técnico de Nível Médio em Programação de Jogos Digitais na Rede Federal.

<b>Técnico em Programação de Jogos Digitais</b>		
<b>Instituição</b>	<b>Tipo de Oferta</b>	<b>Município</b>
IFMA	Integrado	São José de Ribamar
IFPR	Integrado	Curitiba e Telêmaco Borba
IFRN	Integrado	Ceará-mirim

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Conforme o Quadro 2, percebe-se um ambiente diversificado, contudo, na maior parte ocupado pelo público masculino, apesar do avanço referente às mulheres. O RN congrega 40% dos cursos de JD ofertados na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica do país, apresentando um cenário local extremamente profícuo para jovens interessados no desenvolvimento de jogos como profissão.

Na sequência, as bases teóricas-epistemológicas referentes aos jogos serão discutidas, incluindo autores de referência como Johan Huizinga (2000) e Roger Caillois (1990), além de introduzir questões etimológicas do conceito, conforme Tizuko Kishimoto (1998) e Gilles Brougère (2003). Observa-se, também, importante discutir o caráter lúdico inerente ao ser humano, tendo em vista desconstruir a perspectiva cartesiana de supervalorização da racionalidade em detrimento das outras dimensões da existência humana, como a ludicidade.

### 3.2 DON'T PANIC! MADE ON EARTH BY HUMANS: HOMO SAPIENS, HOMO FABER, HOMO LUDENS

O Sr. L. Prosser era, como dizem, apenas humano. Em outras palavras, era uma forma de vida bípede baseada em carbono e descendente de primatas.

(ADAMS, 1979)

Na obra *O Guia do Mochileiro das Galáxias*<sup>11</sup>, Douglas Adams<sup>12</sup> (1952-2001) destaca a forma de vida bípede baseada em carbono e descendente de primatas, relacionando-a aos terráqueos. Contudo, a epígrafe não representa, exatamente, a espécie humana e suas várias dimensões, emocionais, afetivas, psicológicas, físicas.

O ser humano, portanto, deve ser pensado além de tais perspectivas, sendo imprescindível considerá-lo de forma integral, envolvendo as demais dimensões características da espécie. Conforme destaca Morin (2011, p. 55), “existe também diversidade propriamente biológica no seio da unidade humana; não apenas existe unidade cerebral, mas mental, psíquica, afetiva, intelectual”.

Como visto anteriormente, o intelecto é, historicamente, retratado como superior às demais dimensões que compõem o ser humano. Estas perspectivas são evidenciadas em vários contextos sociais, impondo aos sujeitos subjugarem-se ao racional (*sapiens*), em detrimento do físico, psicológico, afetivo, emocional. Contudo, sensações e emoções são, também, aspectos constituintes da espécie humana. A partir de tais reflexões, considera-se importante adicionar um novo ingrediente na composição, a ludicidade (prazer, divertimento) inerente ao ser humano.

Pretende-se, na presente seção, destacar o caráter lúdico da existência humana produzida pelas culturas, vinculando-o ao contexto dos jogos. Para tanto, será utilizado como referencial teórico a obra *Homo Ludens* (2000), de Johan Huizinga<sup>13</sup>, de caráter antropológico, e a obra *Os Jogos e os Homens* (1990), de Roger

<sup>11</sup> *O Guia do Mochileiro das Galáxias* é um clássico do universo gamer e da literatura de ficção científica mundial. A obra de Douglas Adams começou sua história como uma série de rádio e, depois, uma compilação em fita cassete. Transformado em livro, tornou-se um *best-seller* mundial.

<sup>12</sup> O escritor Douglas Adams nasceu no dia 11 de março de 1952 em Cambridge (Inglaterra). Humorista, roteirista, escritor e amante da tecnologia, o britânico é mundialmente conhecido pela célebre série *O Guia do Mochileiro das Galáxias*. Adams morreu vítima de um ataque do coração aos 49 anos, em 2001, em Santa Barbara, nos Estados Unidos.

<sup>13</sup> Nascido na Holanda, Johan Huizinga (1872-1945) é um dos mais importantes historiadores da cultura no século XX, sendo autor das obras *O outono da Idade Média*, *Homo ludens* e *Nas sombras do amanhã*.

Caillois<sup>14</sup>, de caráter sociológico. Ainda, pode-se destacar a perspectiva etimológica de Gilles Brougère (2003), acerca do conceito jogo, tendo em vista as inúmeras interpretações históricas e culturais relacionadas. É à luz de tais teóricos que a presente seção será discutida.

Para Huizinga (2000), alguns elementos constituintes ao fenômeno jogo são anteriores ao ser humano e, conseqüentemente, à cultura. As atividades lúdicas são percebidas em diversos contextos da vida animal, sendo possível inferir que a civilização não acrescentou características essenciais à ideia geral do jogo. Os cães, por exemplo, reproduzem tais elementos em suas brincadeiras mediante um ritual de atitudes e gestos. Conforme o autor, há respeito pelas regras, fingem estarem zangados e, o mais importante, experimentam imenso prazer e divertimento na ação.

Para Caillois (1990), o embasamento teórico e epistemológico das atividades lúdicas adotado por Huizinga é inconcebível, pois, do ponto de vista sociológico, o universo do jogo é compreendido como produto da cultura. O autor, observando diversas sociedades, destaca alguns elementos constituintes ao fenômeno, independente do contexto temporal, social e material. Caillois destaca a oposição entre vida real e jogo, evidenciando a força e o poder que tais atividades exercem na configuração social, importantes instrumentos da cultura de um povo.

Ao descrevê-lo como elemento da cultura, Caillois exclui o jogo dos animais, relacionando-o aos aspectos sociais. Contudo, alguns elementos constituintes ao fenômeno observados no mundo animal não descartam a hipótese anteriormente levantada. Huizinga direciona, posteriormente, o debate a partir da perspectiva cultural. Para adicionar mais tensão (elemento importante no jogo) ao debate, pode-se mencionar os termos jogo, brinquedo e brincadeira, pois a língua portuguesa não evidencia especificações precisas às respectivas palavras, conforme Kishimoto (1998). Brougère (2003) salienta que a busca pela etimologia da palavra confere caráter polissêmico ao termo jogo, distinguindo-o em atividade lúdica (prazer e diversão), estrutura ou sistema de regras e material ou objeto (podendo associá-lo, então, ao termo brinquedo).

Nas palavras de Kishimoto (1998, p. 1), “denominam-se jogo, situações como disputar uma partida de xadrez, um gato que empurra uma bola de lã, um tabuleiro com piões e uma criança que brinca com boneca”. A boneca, segundo a autora, é um

---

<sup>14</sup> Nascido em Paris, o sociólogo e antropólogo Roger Caillois (1913-1978) escreve sobre o campo epistemológico dos jogos na cultura humana.

brinquedo para uma criança, mas é também um símbolo de divindade para determinadas tribos, objeto de adoração. Ao rolar a bola, um gato e uma criança possuem comportamentos e objetivos iguais? E quanto a um indígena que brinca de arco e flecha, há um sentido pedagógico na ação ou é apenas diversão? Percebe-se, portanto, a complexidade do fenômeno e respectivas conceituações dos termos.

Apesar da complexidade, é possível identificar características comuns ao jogo, considerando os autores mencionados. Huizinga questiona o caráter lúdico determinado pela cultura, enquanto Caillois descreve e classifica as diferentes manifestações do *ludens*, sendo as obras complementares. Como salientado, ambos direcionam o debate aos aspectos sociais, portanto, o ponto de partida utilizado na presente pesquisa pauta-se no jogo enquanto elemento na e da cultura.

Huizinga (2000) destaca alguns elementos importantes constituintes ao jogo, como o prazer demonstrado pela ação, o caráter não-sério da atividade, o jogo como um fenômeno separado do cotidiano, regras, o aspecto fictício ou de representação e a limitação de tempo e espaço. Ou seja, considerando a diversidade e as variações, chega-se a uma noção mais geral. Conforme Huizinga (2000, p. 33),

é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida num certo nível de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas e absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, atividade acompanhada de um sentimento de tensão e alegria, e de uma consciência de ser que é diferente daquela da vida cotidiana.

O caráter desinteressado situa o jogo fora do mecanismo de satisfação imediata dos desejos e das necessidades, insinuando-o como uma atividade com um fim em si mesma. Ou seja, o ato de jogar configura-se como algo desligado de todo e qualquer interesse material, lucro ou objetivo.

Do ponto de vista de Roger Caillois (1990, p. 29-30), o jogo deve ser: livre; limitado temporal e espacialmente; incerto, referente ao improvisado das ações; improdutivo, pois não gera bens ou riquezas; regulamentado, elemento importante; e fictício, fora da vida real. O jogo deve ser fonte de prazer e de diversão, perdendo sentido com qualquer imposição ou obrigação. Para Caillois, tais características são incompatíveis com os animais, incapazes de imaginar algo abstrato e sensível.

Conforme Huizinga (2000) e Caillois (1990), pode-se traçar a seguinte configuração do jogo: (1) Regras; (2) Voluntário; (3) Tempo e Espaço; (4) Fim em si mesmo; (5) Prazer. Convém destacar tais elementos, encontrados nos mais diversos

jogos da cultura, constituindo noções importantes ao conceito de jogo, uma vez que as características mencionadas são também evidenciadas nos JD. A Figura 2 ilustra tais configurações.

Figura 2 – Configuração do Jogo e constituição do círculo mágico.



Fonte: Elaboração própria em 2021.

Conforme descrito, esses elementos são encontrados, em maior ou menor grau, em qualquer tipo de jogo presente na cultura, incluindo os JD. Observa-se, portanto, a constituição do círculo mágico, noção importante na contextualização do jogo, conforme evidenciado pelos teóricos.

Na sequência propõe-se destacar os JD e suas configurações ao longo da história, as alterações impostas pelo avanço tecnológico ao contexto dos jogos e o impacto do mercado na indústria dos videogames. Do bélico ao lúdico, os games constituíram-se como um dos maiores ramos do entretenimento mundial. Vamos discutir tais aspectos a partir do ponto de vista da tecnologia social, pautado nas observações de Teresa de Lauretis (1994), especificamente a obra *A Tecnologia do Gênero* (1994).

### 3.2.1 Do bélico ao lúdico: evolução tecnológica, banda larga e transformações midiáticas

Curiosamente, o embrião dos JD (e da Internet) remonta a um período nebuloso da história mundial, época de tensão entre EUA e União Soviética, onde a concepção sobre apertar botões possuía conotações distintas aos dias de hoje. Conforme o documentário *A Era dos videogames*<sup>15</sup>, da *Discovery Channel*, a queda de braço entre capitalistas e comunistas resulta no desenvolvimento da tecnologia computadorizada, inicialmente utilizada para fins bélicos. Posteriormente, são direcionadas para outros propósitos, originando indústrias bilionárias, como o segmento de JD.

A contextualização histórica permite a concepção errônea do fenômeno como um simples *software* voltado ao entretenimento. Atualmente, os games são projetados para a experiência dos sujeitos de maneira ativa, imersiva, dependente da ação humana, da interação e da inserção do sujeito ao ambiente virtual arquitetado. Distanciam-se, portanto, da perspectiva de simples *software*, pois ao processar um texto, elaborar planilhas, renderizar vídeos ou editar imagens, essas condições não são observadas. Além disso, impactam de forma significativa nas mediações entre os sujeitos, uma vez que, hoje, os games são interpretados como um produto cultural.

Os primeiros jogos apresentavam gráficos simples, jogabilidade restrita, personagens abstratos e narrativas pobres, em função da limitação tecnológica. Ao longo dos anos, à medida em que a tecnologia avança, o mercado e as expectativas do público se transformam, exigindo novas configurações. Paulatinamente, apertar botões, manipular pontos geométricos ou atirar em invasores do espaço não era suficiente, apesar de permitir o controle da ação, conforme o documentário *A Era dos videogames*.

No Brasil, a chegada dos games remete aos anos 1980, em um contexto político, econômico e social diferente dos dias atuais, marcado pelo déficit público, crescimento da dívida externa, desajustes e inflação, regidos, ainda, sob a batuta da ditadura. Em termos de mercado, substituição das importações em função da crise e leis protecionistas, como a Lei Federal n.º 7.232, de 29 de outubro de 1984, conhecida

---

<sup>15</sup> Lançado em 2007, a minissérie semanal retratou a história e a arte dos games, a evolução do segmento e respectivo impacto cultural no entretenimento mundial contemporâneo.



como Reserva de Mercado<sup>16</sup>. Não havia computadores e Internet (pelo menos como os utilizamos hoje), *smartphones* e, quanto aos aparelhos de TV, imagens e som de péssima qualidade. A vida não era, ainda, digital.

Apesar do cenário, o videogame se populariza no Brasil (CHIADO, 2016) com a chegada do Atari, tornando-se item importante de diversão entre crianças e adolescentes, especialmente meninos. A Gradiente consegue os direitos e começa a comercializá-lo no Brasil, sob a marca *Polyvox*, conforme o documentário *1983 – O Ano dos Videogames no Brasil*. Convém reforçar o cenário restrito imposto pela reserva de mercado na época, pois muitos aparelhos e jogos eram contrabandeados.

De lá para cá, a indústria começa a ganhar destaque e importância, segundo Chiado (2016). O *Pac-Man*, jogo histórico da Atari, abre espaço para novos personagens, introduzidos por novos consoles na década de 1990 no Brasil. O clássico *Sonic The Hedgehog*, jogo eletrônico de plataforma produzido pela *Sonic Team* e publicado pela Sega para o Mega Drive, e o lendário *Super Mario Bros*, jogo eletrônico de plataforma desenvolvido e publicado pela Nintendo, são expoentes do novo cenário. Além das inovações tecnológicas, um novo ciclo é iniciado, pois os personagens ganham identidade e rosto. Conseqüentemente, envolvimento emocional, vínculo. Posteriormente, a Sony entra na jogada e populariza o PlayStation, iniciando novas configurações na indústria. O novo milênio é marcado pela chegada do PlayStation 2, além da entrada da Microsoft no segmento, com o console Xbox.

O avanço tecnológico, portanto, permite condições para a expansão do mercado de games. Gráficos mais fluidos, designs mais realistas, enredo e jogabilidade configuram-se como elementos de destaque, contudo, o século XXI confere um ponto de virada importante para a transformação e crescimento exponencial da indústria.

A atual geração de games consolida-se como um dos maiores fenômenos culturais do mundo, impulsionados pela banda larga e pela tecnologia móvel. A indústria, portanto, volta-se para a mídia digital de forma definitiva, sendo possível interagir com pessoas ao redor do globo em tempo real. Outro ponto de destaque refere-se às plataformas móveis, de fácil acesso, introduzindo outros tipos de *gamers*,

---

<sup>16</sup> Originalmente proposta para a área de Informática, proibia, por exemplo, a livre importação de bens em prol da capacitação da mão-de-obra local e desenvolvimento industrial.

mais casuais. O usuário, por exemplo, pode jogar algo enquanto aguarda atendimento em salas de espera ou em filas cansativas.

As empresas desenvolvedoras, portanto, passam a considerar a nova configuração de mercado e alcançam um tipo de público impensável anteriormente. É importante destacar que, historicamente, o consumo de JD restringia-se às classes sociais de maior poder aquisitivo, em função do alto custo das plataformas, como console e PC (ainda é alto). Com a consolidação da tecnologia móvel (*smartphones*) e da banda larga, pode-se perceber um aumento no consumo das classes sociais de menor poder aquisitivo, impulsionando a indústria de jogos a outros patamares.

Conforme destaca a 8ª edição da Pesquisa Game Brasil (PGB<sup>17</sup>), a atual geração de games é composta por: (1) dispositivos móveis (*smartphones*, *tablets*); (2) consoles de videogame (*Playstation*, *Xbox* etc.); (3) PC (*desktop*, *notebook*, *PC Gamer* etc.); (4) portáteis (*Nintendo Switch*, *PS Vita*, *Nintendo DS* etc.); (5) outros (*Smart TV*, *Google Stadia*, *Microsoft xCloud*, *Amazon Luna* etc.). Cada plataforma possui características próprias, diversidade de acessórios e, evidentemente, preços variados, sendo assim, o mercado exige flexibilidade das empresas, em razão dos inúmeros perfis de entusiastas nos dias de hoje.

No Brasil, o mercado segue o padrão mundial, apresentando alta, sendo promissor o potencial de crescimento para os próximos anos. Segundo dados da PGB, realizada em 2021, 48,6% do público *gamer* no país possui mais de 30 anos, inseridos hoje no mercado de trabalho. Ou seja, o que antes era considerado passatempo adolescente, ou coisa de criança, tornou-se uma indústria bilionária e desenvolvida, impulsionando diversos serviços e produtos vinculados ao setor do entretenimento. Consequentemente, abrindo portas para inúmeras formas de profissionalização no segmento.

As mulheres já são maioria entre os consumidores do bilionário universo dos JD, representando 51,5% dos *gamers* no Brasil, segundo a PGB. O público feminino está presente, também, nas transmissões ao vivo das partidas em plataformas de *streaming*, como a *Twitch*<sup>18</sup>. Contudo, em meio aos inúmeros desafios e batalhas virtuais, elas enfrentam um adversário ainda mais cruel no mundo real, o preconceito.

---

<sup>17</sup> Realizada pelo *Sioux Group*, por meio da unidade de negócios *Go Gamers*, *ESPM* e *Blend New Research*, a PGB ouviu 12.498 pessoas em 26 Estados e no Distrito Federal, entre os dias 07 e 22 de fevereiro de 2021.

<sup>18</sup> Plataforma de *streaming* (semelhante ao YouTube) de jogos digitais, disponível para web via site e em app para *download* no Android e iPhone (iOS).

Em razão da relevância social dos JD na contemporaneidade, importa perceber como tais transmissões impactam o público feminino, em função do ambiente tóxico perpetrado pela cultura vigente, e os desafios relacionados às transgressoras que se aventuram ao nebuloso cenário.

A pesquisa da PGB divide o público em dois grupos: *casual gamer* (66,5%), majoritariamente mulheres (61,9%) entre 25 e 34 anos (35,2%); e *hardcore gamer* (33,5%), majoritariamente homens (61,3%) entre 16 e 24 anos (39,2%). Convém destacar a ausência de dados entre os menores de 16 anos, por questões metodológicas e éticas.

No geral, o *smartphone* (86,7%) é o dispositivo onde os brasileiros costumam jogar mais, sendo território de domínio das mulheres, tanto do perfil casual quanto do *hardcore*, segundo a PGB. O dispositivo apresenta particularidades abrangentes em termos de uso, como comunicação em geral, estudo, trabalho e entretenimento. Ainda, apresenta uma ampla gama de jogos, independentemente do tipo e da classe social dos consumidores.

Diante do exposto, desde a Guerra Fria aos dias atuais, pode-se perceber inúmeras transformações e configurações relacionadas à tecnologia computadorizada (embrião dos videogames) e à indústria de jogos (CHIADO, 2016). O videogame, antes considerado um item de diversão para crianças e adolescentes, um brinquedo, hoje é interpretado como parte importante do processo de produção, circulação e consumo inscritos no modo de produção capitalista.

Portanto, movimenta uma ampla engrenagem social, abrangendo capital, trabalhadores, mercado (compra e venda), produção, desenvolvimento de jogos e relações sociais. Ainda, pode-se destacar, atualmente, o fenômeno relacionado aos *eSports*<sup>19</sup>, saindo do espectro de mero entretenimento para um cenário mais complexo de competição, envolvendo formação de equipes, treinamento, patrocinadores e mediações sociais entre os sujeitos.

Do mesmo modo, os games circunscrevem-se como um produto cultural, associado aos demais meios de produção de cultura em massa, como o cinema e a TV. Em função do avanço tecnológico e do desenvolvimento da Internet, significativas mudanças estruturais reconfiguraram o setor e promoveram novas interações midiáticas. Jenkins (2009), por exemplo, destaca que estamos imersos na “Cultura da

---

<sup>19</sup> Termo utilizado para designar competições de jogos eletrônicos, também conhecidos como “Esportes Eletrônicos”.

Convergência”, onde as velhas e as novas mídias se encontram, proporcionando alterações imprevisíveis e imensuráveis no segmento e nas mediações sociais.

A partir da convergência entre as mídias, Jenkins (2009) observa a configuração das “narrativas transmidiáticas”, ou seja, histórias que atravessam as diversas plataformas de mídia, cada qual contribuindo de modo particular e relevante para o todo. O autor destaca que as mudanças econômicas e tecnológicas transformaram a indústria do entretenimento, emergindo um novo tipo de produto denominado franquias. O cenário observado reconfigura a forma como as histórias são pensadas e estruturadas, envolvendo uma rede que se desdobra em múltiplas plataformas e produtos licenciados (JENKINS, 2009).

Hoje, grandes produções contemporâneas estruturam as narrativas a partir de um enredo central, oferecendo vários pontos de acesso explorados em outras mídias, como quadrinhos, cinema, sites, vídeos *online* etc. Como exemplo, destacamos a *Marvel*<sup>20</sup> como um *case* de sucesso da nova configuração, alcançando públicos diversificados a partir da expansão do universo de suas histórias.

Importa observar que a indústria adota a convergência por inúmeras razões, tendo em vista as múltiplas formas de comercializar o produto e de fidelizar os consumidores. Conforme salientado, os games são parte da engrenagem do modo de produção capitalista, portanto, as empresas desenvolvedoras exploram as vantagens, sobretudo econômica, proporcionadas pela nova configuração. Contudo, no contexto da pesquisa, destacamos a importância de discutir os impactos das transformações na perspectiva das relações sociais.

Diante das considerações, torna-se factível contestar, questionar, a concepção de tecnologia como uma entidade isenta de valores, apenas instrumental. Deve-se considerá-la, também, a partir das relações entre os sujeitos, em que homens e mulheres posicionam-se diferentemente, “mas – e esse é um ponto importante – as mulheres são diferentemente afetadas nos diferentes conjuntos” (LAURETIS, 1994, p. 215). Os jogos, a partir de tais enfoques neutros, findam por naturalizar conteúdos problemáticos, práticas discriminatórias, por se tratar de “fantasia” ou de “entretenimento”, encobrendo hierarquias da cultura vigente, pautada no patriarcado.

---

<sup>20</sup> A *Marvel Entertainment, LLC*, uma subsidiária integral da *The Walt Disney Company*, é uma das empresas de entretenimento baseadas em personagens mais proeminentes do mundo, construída em uma biblioteca comprovada de mais de 8.000 personagens apresentados em uma variedade de mídias ao longo de 75 anos. A *Marvel* utiliza suas franquias de personagens em entretenimento, licenciamento e publicação.

A “carteirinha gamer”, ou capital simbólico (BOURDIEU, 2010), é constantemente reivindicada às mulheres no meio virtual, fenômeno também observado nas demais relações sociais pautadas pelo patriarcado, em que as mulheres precisam provar sua capacidade, seu valor, ou seja, merecer estar naquele ambiente. Segundo Bourdieu (2010), o capital simbólico se configura em prestígio social, distinção. Evidentemente, o fenômeno não se aplica aos homens.

A condição masculina não se impõe mais como algo indiscutível, sobretudo em função dos esforços do movimento feminista, do colossal trabalho crítico, especialmente nas categorias sociais mais favorecidas (BOURDIEU, 2002). Todavia, alguns segmentos encontram maior resistência e o mercado reflete as clivagens perpetradas pela cultura dominante, demarcando nichos profissionais masculinizados e/ou feminizados. A indústria de JD no Brasil retrata estas divisões, conforme será elucidado na próxima subseção.

### **3.2.2 Sexy girl, princess and heroes! A indústria de games sob o cajado do mago**

Na sequência, vamos contextualizar a indústria de JD no Brasil, apresentando um setor segmentado pelos homens, sobretudo no que diz respeito aos cargos de liderança e áreas de maior prestígio e rendimento. Apesar do aumento de mulheres no universo dos JD, sobretudo como *gamers*, a indústria ainda é liderada pelo público masculino, afetando a área de diferentes formas. Portanto, percebe-se importante engendrar reflexões acerca de tais configurações, na perspectiva do pensamento crítico, visando a construção de um ambiente mais diversificado e justo.

A condição feminina, como visto ao longo do estudo, sofreu significativos impactos em função dos movimentos feministas, sendo um aspecto de transformação importante do ponto de vista histórico-social. Uma das contribuições de tais movimentos refere-se ao acesso à educação secundária e superior, ao trabalho assalariado e à esfera pública, como menciona Bourdieu (2002).

Em setores historicamente segmentados, observa-se aumento da presença feminina, contudo, determinadas áreas encontram maior resistência, como a indústria de JD. Apesar do aumento significativo entre os entusiastas, em especial no Brasil, a segmentação do mercado ainda é forte, apresentando um perfil masculinizado, principalmente entre os cargos de liderança e de desenvolvimento de games.

O reconhecimento e a representatividade nos jogos ainda é objeto de busca para as mulheres. A representação de personagens femininos segue um padrão estereotipado, pautado na heteronormatividade e no eurocentrismo, destinados ao consumo masculino, conforme Cassel e Jenkins (1998). Estas representações afetam as mulheres, sendo importante engendrar reflexões sobre como as indústrias pensam e reproduzem as personagens femininas.

A cartunista Alison Bechdel publicou uma tira em 1985, visando ironizar a maneira como a indústria de *Hollywood* representava o público feminino. A tira acabou se popularizando e a participação feminina no enredo dos filmes começou a ser questionada. O *Bechdel Test* é uma forma de avaliar se um filme faz bom uso de personagens femininas, consistindo em três regras básicas: (1) ter duas personagens com nome; (2) ao menos uma cena em que conversam entre si; (3) o papo não pode ser sobre homem.

Apesar do crivo original destinar-se ao cinema, o *Bechdel Test* atualmente é aplicado em outros tipos de produções, como livros, quadrinhos, seriados e games. Os games, incluindo franquias milionárias, reproduzem os padrões estereotipados encontrados no cinema, como personagens *sexy*, princesas indefesas à espera do salvador e papéis secundários no enredo.

Atualmente, observa-se maior preocupação das desenvolvedoras em construir personagens mais representativos, incluindo o público LGBTQIA+. Contudo, o setor ainda apresenta construções estereotipadas, sendo fundamental problematizar tais questões. É um movimento importante, pois o gênero é evidenciado como produto de diferentes tecnologias sociais, construídos também na arte e na cultura.

Segundo Lauretis (1994, p. 209), “a representação do gênero é a sua construção – e num sentido mais comum pode-se dizer que toda a arte e a cultura erudita ocidental são um registro da história dessa construção”. Portanto, como meio de expressão cultural, os games são um espaço de desconstrução (e reconstrução) importante, capazes de quebrar paradigmas e promover equidade.

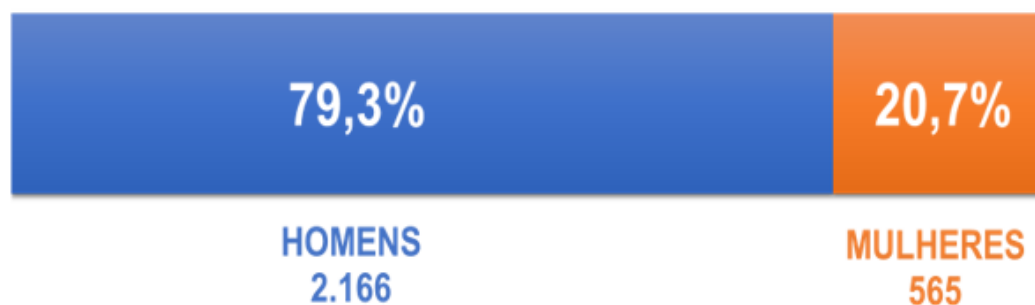
No caso da indústria brasileira, fortemente masculinizada, as representações das personagens femininas são prejudicadas? A maior presença de mulheres na indústria, em especial no desenvolvimento de jogos e em cargos de liderança e tomada de decisão, possibilitaria alterar o cenário observado? A ideia geral não é,

somente, julgar obras, mas incentivar desenvolvedores, gamers e espectadores a adotarem um olhar mais crítico sobre os jogos e respectivas representações.

Portanto, a partir de tais reflexões, traçamos um perfil da indústria de JD no Brasil. Para tanto, vamos utilizar dados do II Censo realizado pela Indústria Brasileira de Jogos Digitais (IBJD), publicado em 2018, acerca da presença das mulheres nas empresas desenvolvedoras de jogos. Além da baixa presença feminina de forma geral, a pesquisa apresenta um quadro mais complexo, observando a distribuição por área de negócio nas empresas.

No Brasil, observam-se clivagens de gênero, perpetradas pelo patriarcado (BOURDIEU, 2002; SAFFIOTI, 2004), em determinados setores do trabalho, sendo delegada às mulheres profissões mais condizentes com o perfil feminino (frágil, emocional), como a educação básica, assistência social e atividades da saúde relacionadas aos cuidados, como enfermagem. No que diz respeito aos setores tecnológicos, considerados masculinos, mais especificamente no segmento de JD, percebe-se tais divisões, conforme evidenciado no Gráfico 1.

Gráfico 1 – Distribuição da força de trabalho por sexo nas empresas desenvolvedoras de Jogos Digitais no Brasil.



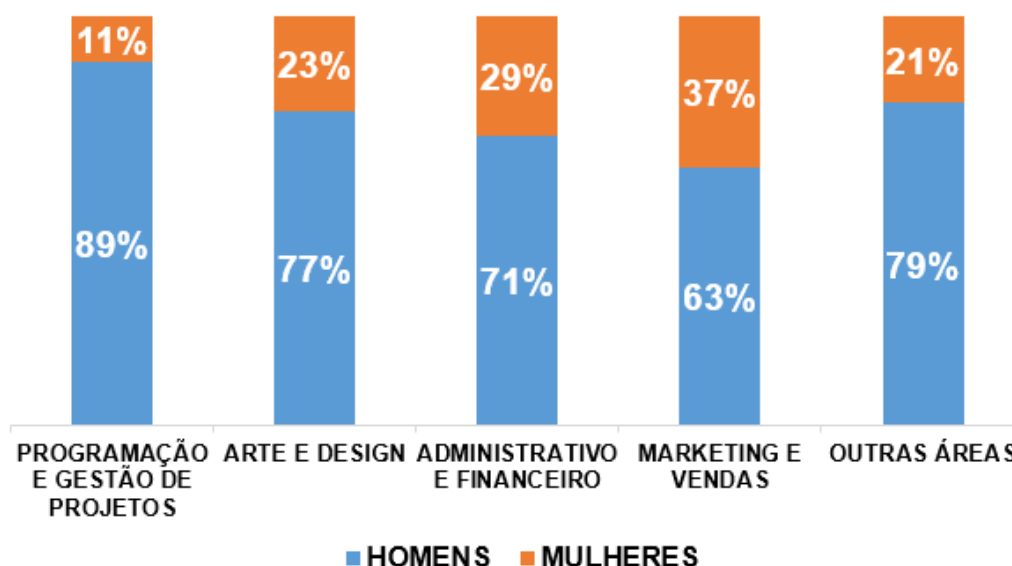
Fonte: Elaborado pelo autor em 2021.

O Gráfico 1 mostra a distribuição da força de trabalho por gênero nas empresas desenvolvedoras de jogos no Brasil, conforme dados da IBJD (2018), apresentando forte segmentação no setor, apesar do crescimento nos últimos anos. Lauretis (1994) relata a conexão entre gênero e produção, impactando a construção da divisão capitalista do trabalho. A desconstrução de estereótipos de gênero é, portanto, uma

luta contra o capital (FEDERICI, 2017; 2019; FRASER, 2009; LAURETIS, 1994), sendo a escola um espaço importante de reflexão crítica e de mobilização social.

Como visto, o setor apresenta forte presença masculina. Entretanto, o segmento de JD no Brasil expõe maiores clivagens por área do negócio, sendo importante observá-los de maneira mais criteriosa, visando elaborar um quadro mais amplo e fidedigno. Sendo assim, vamos analisar a distribuição por gênero dentro das empresas desenvolvedoras brasileiras, considerando tanto os colaboradores como os sócios. A respectiva contextualização evidencia um quadro mais complexo, conforme demonstra o Gráfico 2.

Gráfico 2 – Distribuição da força de trabalho por sexo e área do negócio nas empresas desenvolvedoras de Jogos Digitais do Brasil.



Fonte: Elaborado pelo autor em 2021.

A partir do Gráfico 2, pode-se observar que a presença de mulheres é inferior à dos homens, independentemente da área. A maior presença feminina está na área de Marketing e Vendas (37%), seguida por Administrativo e Financeiro (29%), ou seja, áreas correlatas ao desenvolvimento de games. Convém destacar que o setor administrativo e financeiro abarca a maior quantidade de sócios. A menor presença de mulheres é a área de Programação e Gestão de Projetos (11%), justamente o setor



mais nobre, de grande poder e prestígio. Ou seja, as mulheres participam pouco do processo de desenvolvimento dos jogos e das decisões nas empresas do Brasil.

Nas grandes empresas, segundo o Instituto Ethos (2016), a presença de mulheres em cargos de gestão é igualmente reduzida, sendo 11% nos quadros administrativos e 13,6% nos quadros executivos. O afunilamento da carreira promove menor ascensão feminina, impulsionado pelos afazeres domésticos e filhos. Deve-se observar que nas empresas de grande porte o quadro executivo é formado por anos de experiência profissional. No caso dos JD no Brasil, formada por micro e pequenas empresas, o afunilamento deve-se ao curto período de existência e da base estreita. Contudo, constitui-se como um ponto de partida interessante para estudos longitudinais posteriores.

A análise de gênero nas empresas é essencial, pois a predominância masculina no segmento, especialmente entre os desenvolvedores e gestores, pode trazer distorções, tanto na maneira como os jogos são concebidos quanto na representação dos estereótipos de personagens femininos. Além disso, sustenta políticas públicas de inclusão nas áreas da tecnologia e JD (SAKUDA; FORTIM, 2018).

A partir das reflexões, considera-se importante registrar possíveis explicações para o quadro observado. É imprescindível destacar, primeiramente, o sexismo presente nos jogos online, envolvendo casos de assédio e agressão, uma vez que prejudica o interesse das mulheres pela área e, conseqüentemente, pelo prosseguimento da carreira. A falta de incentivo às carreiras tecnológicas é outro ponto de destaque, além da perspectiva histórica do videogame como artefato masculino. Como visto, determinadas áreas são compreendidas como masculinas, resultado de construções históricas pautadas pela cultura patriarcal.

Por fim, importa observar a forma de organização do trabalho, constituída por jornadas extensas, picos exaustivos de trabalho no final de cada projeto, além da remuneração instável relacionada ao setor. Em geral, estas condições apresentam-se como incompatíveis às funções atribuídas pela cultura hegemônica ao público feminino, como a maternidade e afazeres domésticos. Conforme Fraser (2009, p. 30), "tais processos de subordinação mediados pelo mercado são a própria essência do capitalismo neoliberal".

A próxima Seção destaca os caminhos escolhidos para o desenvolvimento da pesquisa de campo, explicita a metodologia de análise elencada para o respectivo

estudo e discute os resultados, articulando-os ao referencial teórico-epistemológico desenvolvido ao longo do trabalho.

#### 4 O QUE HÁ ALÉM DO ARCO-ÍRIS: OS CAMINHOS DA PESQUISA

Siga a estrada de tijolos amarelos.  
(O MÁGICO ..., 1939)

Em *O Mágico de Oz*<sup>21</sup> (no original, *The Wizard of Oz*), filme musical de fantasia lançado em 1939, Dorothy Gale é transportada a um reino encantado repleto de desafios e de ensinamentos. Contudo, apesar das aventuras e das amizades construídas, o maior desejo da personagem é voltar para o Kansas, onde vive com seus tios em uma pacata fazenda, retomando o estilo de vida de outrora. Para alcançar o objetivo, a garota precisa seguir a estrada de tijolos amarelos e encontrar o poderoso mágico de Oz, na Cidade das Esmeraldas.

Pelas lentes da ciência, tais realizações são impossíveis, pois viagens a reinos encantados e mágicos poderosos estão limitados ao universo da ficção, do “faz-de-conta”. Todavia, é possível traçar associações entre a obra e a pesquisa acadêmico-científica, contextualizando-as ao factível, ao exequível, visando a elaboração de cenários explicativos. A presente seção, portanto, visa realizar um movimento similar, explanando os caminhos seguidos para a realização da pesquisa de campo e a metodologia elencada para a análise qualitativa dos dados.

O ser humano sempre buscou a compreensão do mundo, seja pela religião, filosofia, arte ou ciência, tendo a última se estabelecido como hegemônica no meio acadêmico, especialmente pela exigência de métodos e técnicas (GIL, 2008; MINAYO, 2014). Ou seja, é necessário seguir um caminho sistemático de procedimentos, tendo em vista a compreensão do fenômeno investigado, exigindo do pesquisador diligência, evitando desvios ao longo do percurso.

Ademais, Minayo (2014) destaca o poder criativo do pesquisador, uma vez que o processo de pesquisa, além de teoria, método e operacionalização, envolve a criatividade. Para a autora, a criatividade vincula-se à capacidade de análise e de síntese crítica do pesquisador. Ou seja, apesar dos procedimentos e instrumentos utilizados, a ciência concede espaço para o toque artístico do autor.

Portanto, conforme destaca a epígrafe, vamos explicitar a estrada de tijolos amarelos percorrida ao longo da pesquisa de campo, os caminhos adotados e os desafios ao longo do percurso. Como ponto de partida, delinearemos as estratégias

---

<sup>21</sup> Filme norte-americano lançado em 1939 pela *Metro-Goldwyn-Mayer* (MGM), baseado na obra literária *The Wonderful Wizard of Oz*, de L. Frank Baum.

para o desenvolvimento da pesquisa a partir da submissão ao comitê de ética, tendo em vista projetar um quadro amplo acerca do desenho do estudo, detalhados na sequência.

#### 4.1 A ESTRADA DE TIJOLOS AMARELOS: EM BUSCA DO REINO ENCANTADO

Ao chegar em Oz, Dorothy Gale depara-se com os habitantes locais, obtendo pistas sobre como voltar para casa. A Bruxa do Norte, por exemplo, aconselha a garota a procurar o grande mágico de Oz, no centro do reino encantado. A jovem parte em busca do mágico, imersa em pensamentos e alheia aos perigos da longa viagem.

Na pós-graduação, o pesquisador, assim como Dorothy Gale, percorre uma extensa jornada permeada por inúmeros desafios, ora agradáveis, ora desagradáveis, porém, repletos de aprendizado. No presente estudo, a submissão do projeto de pesquisa ao comitê de ética descortinou-se como obstáculo enfadonho, em função das particularidades vinculadas ao processo, saturado de burocracias e exigências documentais. Entretanto, consideramos importante garantir o respeito pela dignidade humana e a proteção dos participantes da pesquisa, sendo assim, seguimos a estrada de tijolos amarelos, conforme descrito nas próximas linhas.

O Quadro 3 apresenta as respectivas etapas e atividades ao longo do percurso, evidenciando os caminhos percorridos a partir do cadastramento dos pesquisadores na Plataforma Brasil, passando pelo contato com os participantes e respectiva coleta dos dados.

Quadro 3 – Quadro explicativo referente às etapas da pesquisa de campo.

<b>PLATAFORMA BRASIL</b>	<b>SUAP</b>	<b>E-MAIL/WHATSAPP</b>	<b>ENTREVISTA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cadastro</li> <li>• Submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/Liga)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Solicitação do contato dos participantes</li> <li>• Número de matrículas (2015-2020)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contato inicial</li> <li>• TCLE</li> <li>• Link da entrevista</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Google Meet</li> </ul>

Fonte: Elaboração própria em 2021.

De acordo com a Resolução n.º 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde (CNS), qualquer pesquisa envolvendo seres humanos (direta ou indiretamente) deve ser submetida à apreciação de um Comitê de Ética em Pesquisa

(CEP), independentemente do meio utilizado, seja pela internet, por telefone, por correio ou presencialmente. O objetivo é garantir proteção aos participantes da pesquisa, observando o respeito pela dignidade humana, sendo importante evidenciar aos sujeitos os riscos e os benefícios envolvidos no estudo.

Por conseguinte, empenhamo-nos em submeter o projeto à apreciação ética. O primeiro passo consistiu no cadastramento dos pesquisadores (orientando e orientadora) na Plataforma Brasil, etapa prévia. Na plataforma, alguns documentos obrigatórios foram exigidos para a submissão do protocolo, como Carta de Anuência da Instituição Coparticipante<sup>22</sup>. Solicitamos, então, ao Diretor-Geral do IFRN/*Campus* Ceará-Mirim, concordância e autorização Institucional para a realização da pesquisa, mediante Carta de Anuência enviada em 04/09/2020. O documento previa, também, autorização para acesso a determinados dados, colhidos mediante Processo Eletrônico via SUAP, sendo: (1) nome de todos os docentes e discentes do Curso Técnico de Nível Médio em Programação de Jogos Digitais do IFRN, *Campus* Ceará-Mirim, na Forma Integrada, bem como informações quanto a seus respectivos endereços eletrônicos (e-mail) e telefone; e (2) quantitativo de matrículas referente aos discentes do respectivo curso, da primeira turma, em 2015, à última, em 2020.

Após reunir os documentos obrigatórios exigidos, o protocolo de pesquisa seguiu para submissão em 08/09/2020, sendo encaminhado, inicialmente, à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP). A análise e redistribuição do CONEP observou se a Instituição Proponente<sup>23</sup> selecionada pelo pesquisador possuía vínculo com algum CEP, posteriormente, não possuindo vínculo, considerou-se como critério a proximidade com o local de realização da pesquisa. O protocolo referente à presente dissertação seguiu, então, para apreciação ética do CEP da Liga Norte Riograndense Contra o Câncer (CEP/Liga).

O CEP/Liga observou pendências e inadequações, recomendando modificações em determinados documentos e esclarecimentos acerca da ampliação para grupos transexuais e transgêneros, mediante Parecer Consubstanciado n.º 4.328.632, em 08/10/2020. A versão final do projeto, sob identificação CAAE<sup>24</sup> 38444120.8.0000.5293, seguiu para apreciação ética final em 30/10/2020.

---

<sup>22</sup> Instituição na qual haverá o desenvolvimento de alguma fase/etapa da pesquisa.

<sup>23</sup> É a Instituição que propõe o estudo, no caso, IFRN/*Campus* Natal-Central.

<sup>24</sup> Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE): é a numeração gerada para identificar o projeto de pesquisa que entra para apreciação ética no Comitê de Ética em Pesquisa.

Considera-se importante observar que a requisição de determinadas informações independe de apreciação ética, como solicitação do contato dos participantes e número de matrículas. Portanto, por meio do Processo Eletrônico 23057.006379.2020-63, via SUAP, requisitamos à direção do IFRN/*Campus* Ceará-Mirim, em 08/12/2020, acesso aos dados dos(as) professores(as) e estudantes e ao número de matrículas do curso, conforme estabelecido na Carta de Anuência.

Os documentos com as informações requisitadas foram despachados em 15/12/2020 pela Secretaria Acadêmica do IFRN/*Campus* Ceará-Mirim (SEAC/CM). O primeiro, uma lista com 44 docentes, incluindo professores(as) dos cursos de JD e de Equipamentos Biomédicos, apresentando apenas contato de e-mail. Outros dois arquivos contendo: listagem de alunos matriculados no curso de JD, na Forma Integrada, da primeira turma (2015) à última (2020), especificando o sexo dos sujeitos; e listagem de alunos com os respectivos contatos (telefone e e-mail).

Conforme apreciação ética final, mediante Parecer Consubstanciado n.º 4.476.183, a pesquisa apresentou relevância temática e procedimentos metodológicos em consonância com os protocolos éticos, sendo aprovada em 18/12/2020. A partir da aprovação, procedemos à etapa seguinte, estabelecendo as estratégias para contato inicial com os participantes da pesquisa.

Em virtude do contexto da pandemia causada pela Covid-19 e respeitando o distanciamento social proposto pela Organização Mundial da Saúde (OMS) e respectivas determinações nacionais e locais, todos os contatos e procedimentos metodológicos foram realizados de forma remota, via e-mail e/ou WhatsApp, sendo o Google Meet utilizado para a realização das entrevistas.

Em função do período de férias de fim de ano, procedemos ao primeiro contato, inicialmente com os docentes da lista, na segunda semana de janeiro de 2021, selecionando-os à medida em que respondiam, considerando o vínculo referente ao curso de JD. O e-mail, intitulado “Convite Pesquisa Dissertação”, abordava os seguintes aspectos: (1) apresentação do pesquisador e da pesquisa; (2) convite para participação; (3) objetivos, etapas da pesquisa, procedimentos para a coleta de dados e orientações referente aos próximos contatos (e-mail e/ou WhatsApp).

Aos docentes que se dispuseram a colaborar, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme exigência do CEP/Liga, foi enviado por e-mail (anexo) para leitura prévia, preenchimento e retorno. No corpo do e-mail, orientações gerais acerca da entrevista, como data/hora e *link* de acesso. As entrevistas, com duração

média de 60 minutos, foram registradas por meio de gravação de áudio e vídeo através da plataforma virtual Google Meet, para posterior transcrição.

Quanto às discentes, um dos professores se disponibilizou em realizar contato prévio, via grupo de WhatsApp, explicando os objetivos da pesquisa e convidando-as a participarem. Utilizamos como estratégia uma reunião virtual com as discentes interessadas, via Google Meet, realizada em 29/01/2021, apresentando o projeto de pesquisa, apreciação ética do CEP/Liga e informações gerais acerca do estudo. Às discentes que se dispuseram a colaborar, os procedimentos seguintes seguiram os passos utilizados anteriormente com os docentes.

No total, foram entrevistados quatro docentes (três professores e uma professora) e três alunas (maiores de idade) concluintes do curso de JD, matriculadas no ano de 2017, entre fevereiro e março de 2021. Para manter o anonimato dos sujeitos, em respeito às exigências da Resolução n.º 466/12 do CNS e orientações do CEP/Liga, elaboramos um conjunto de codificações para identificar os participantes da pesquisa, conforme o Quadro 4.

Quadro 4 – Quadro explicativo referente às codificações elaboradas para identificação dos participantes da pesquisa.

<b>DOCENTES</b>	<b>DISCENTES</b>
P1 + PERSONAGEM	P2 + PERSONAGEM
Ex.: P1Sonic	Ex.: P2Yennefer

Fonte: elaborado pelo autor, 2021.

O Quadro 4 explicita as codificações elaboradas, considerando as terminologias associadas aos games. Utilizamos P1 para os/as docentes e P2 para as discentes, em referência ao vocábulo *Player* (jogador, em inglês). Para complementar, adotamos personagens do universo dos jogos, vinculando-os aos participantes posteriormente.

A partir das entrevistas, procedemos às transcrições e respectiva análise, articulando-as ao referencial teórico-epistemológico. Utilizamos o *software* ATLAS.ti, versão 9, como ferramenta de apoio metodológico, observando as orientações da metodologia de análise elencada, explicitada na próxima seção. Entretanto, antes de seguir, convém traçar breves apontamentos a respeito do programa.

O ATLAS.ti é um software de análise de dados qualitativos assistido por um computador, denominados CAQDAS (*Computer Assisted Qualitative Data Analysis Software*). A ferramenta, de interface simples e prática, agiliza a análise sistemática do *corpus*, permitindo o arquivamento e o gerenciamento do material em diversos formatos, sejam textuais, gráficos, de áudio ou de vídeo.

O programa confere uma ampla gama de recursos ao usuário, como gerenciar, extrair, comparar, explorar e remontar as unidades de dados, entrelaçando seus significados e intrincados elementos ocultos. Todavia, as interpretações vinculadas ao processo dependem da escolha teórico-metodológica e da capacidade analítica do pesquisador. Ou seja, exige do investigador protagonismo no processo de análise, uma vez que a proposta do software não está pautada na interpretação das informações, adequando-se, portanto, às exigências do presente estudo.

Um dos aspectos importantes do programa configura-se na capacidade de imersão aos dados em função do *design*, permitindo acesso rápido ao material de maneiras diferentes. O usuário pode ler e reler os dados, além de anotar as ideias emergentes, etapas importantes do processo analítico qualitativo. O envolvimento constante com o material empírico confere ao pesquisador condições para o desenvolvimento dos *insights*, auxiliando-o na produção de novos entendimentos acerca do fenômeno investigado.

Em função das características mencionadas, escolhemos a ferramenta como suporte para o processo de análise dos dados. Para garantir a consonância das interpretações aos objetivos da pesquisa, a escolha metodológica apresentou-se como essencial. A próxima subseção, portanto, destina-se ao delineamento da metodologia elencada para a análise qualitativa dos dados, elucidando suas propriedades e respectivos procedimentos.

#### 4.2 OS SAPATOS DE RUBI: ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA

No encontro inicial com os habitantes locais, Dorothy Gale recebe os sapatos de rubi como recompensa por livrar o reino dos terrores impostos pela Bruxa Má do



Leste<sup>25</sup>, contudo, desconhece o poder mágico do calçado, descoberto somente no final da trama. A garota, então, calça-os e parte em busca do poderoso mágico.

Na pesquisa científica, magias não são opções factíveis, sendo necessário ao pesquisador seguir a estrada de tijolos amarelos minuciosamente. Enfrentamos os ventos fortes do comitê de ética e alçamos voo, aterrissando, após aprovação, em um campo peculiar permeado por técnicas e procedimentos. Por conseguinte, assim como Dorothy Gale, calçamos os sapatos de rubi (aprovação no comitê de ética) e seguimos o caminho metodológico elencado para a análise qualitativa dos dados.

Para Minayo (2014), os métodos qualitativos têm sido cada vez mais importantes nas pesquisas sociais, permitindo compreender a realidade social em sua dinamicidade ao analisar as interpretações e reinterpretações das experiências vivenciadas pelos sujeitos em seu cotidiano. Para Gil (2008, p. 26), a pesquisa social configura-se como um “processo que, utilizando a metodologia científica, permite a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social”.

Ou seja, os autores compreendem a realidade social em sentido amplo, observando os diversos aspectos envolvidos relacionados aos seres humanos e seus relacionamentos. Sendo assim, encaminhamo-nos em direção aos sujeitos, na subjetividade das experiências, elencando a Análise Textual Discursiva (ATD) pela adequação teórico-metodológica.

A ATD é uma metodologia de análise qualitativa de informações textuais, permitindo compreensões referentes aos discursos dos participantes. De caráter hermenêutico, investiga o fenômeno na perspectiva crítica, em movimentos descritivos e interpretativos, concretizados “[...] a partir de um conjunto de documentos denominado *corpus* [...]” (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 38). Portanto, a análise será organizada pela desmontagem dos textos (*corpus*), estabelecimento de relações e captação do novo emergente, conforme orienta Moraes e Galiazzi (2016).

Na ATD busca-se um aprofundamento no processo desconstrutivo do *corpus*, definido como unitarização, sendo atribuídos sentidos aos textos em análise. Posteriormente, a partir das unidades de significado, encaminha-se para a

---

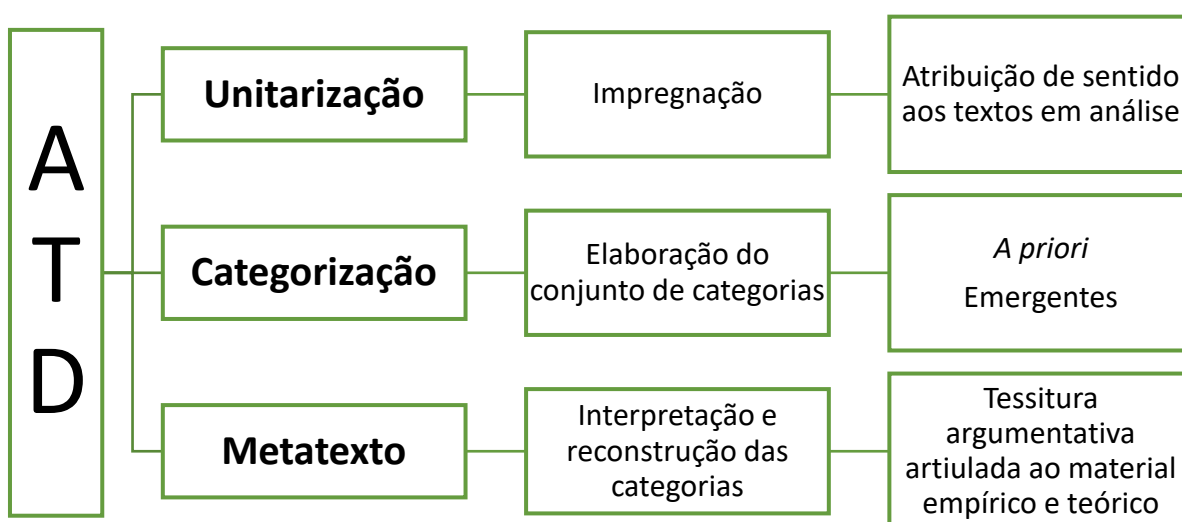
<sup>25</sup> Na trama, a casa de fazenda da família da garota é atingida por um ciclone, rodopiando e alçando voo. Dorothy Gale adormece e, ao acordar, percebe que estava diante de um campo de beleza extraordinária. Ao explorar o local, descobre, através dos habitantes locais, que a casa havia aterrissado sobre a Bruxa Má do Leste, matando-a. Consequentemente, libertando o povo da escravidão imposta pela má-feitora. A jovem, então, recebe os sapatos de rubi como recompensa.

organização de tais unidades e a formulação de categorias caracterizadas como *a priori* ou emergentes.

O movimento de síntese, conforme processo de interpretação e reconstrução do conjunto de categorias, produzirá uma tessitura argumentativa articulada ao material empírico e às fundamentações teóricas, originando a elaboração de metatextos. Em linhas gerais, o percurso metodológico de análise da ATD engloba três importantes etapas: (1) unitarização; (2) categorização; (3) metatexto. Convém destacar o caráter não linear da ATD, uma vez que o foco propõe elaborar metatextos baseados nos textos do *corpus*. É importante destacar a não-linearidade, pois a cada consulta o pesquisador realiza novas interpretações.

Conforme Moraes e Galiuzzi (2016), é um processo integrado de análise, requisitando constantes reconsiderações ao longo do percurso, tendo em vista o aprofundamento da compreensão dos fenômenos investigados, criando as condições para a emergência de novos entendimentos. Assim como nós em uma rede, há interligação entre as etapas, facultando ao pesquisador progredir e/ou retroceder pelo conjunto entrelaçado de fios. O Fluxograma 1 descreve as etapas referentes ao processo analítico da ATD.

Fluxograma 1 – Etapas referentes ao processo analítico da ATD.



Fonte: Elaboração própria em 2021.

O processo analítico da ATD (Fluxograma 1) engloba movimentos antagônicos e, ao mesmo tempo, complementares (MORAES; GALIAZZI, 2016). O primeiro refere-se à desconstrução das produções textuais, fragmentando-as em unidades de significado (unitarização) e organizando-as em categorias (categorização). O segundo refere-se ao processo de reconstrução do material empírico, ou síntese, originando a tessitura argumentativa (metatexto) articulada aos referenciais teóricos. Os movimentos de unitarização, categorização e elaboração de metatextos, devem ser considerados de forma integrada, preparando as condições para a emergência de novas compreensões, conferindo ao pesquisador *insights* para novos entendimentos acerca do fenômeno, contextualizados na sequência.

#### **4.2.1 No olho da tormenta: a unitarização parte da desconstrução**

Conforme descrito, a vida pacata e ordenada de Dorothy Gale é desestruturada por um ciclone, promovendo caos e desordem. Na ATD, um movimento similar é observado, originando cenários caóticos ao conjunto ordenado de informações. A unitarização, portanto, pode ser interpretada como um ciclone, promovendo caos e desordem ao material empírico, espalhando os elementos textuais em fragmentos isolados. O pesquisador, no olho da tormenta, deve recompor as unidades, produzindo um conjunto de significações e sentidos.

O processo de desconstrução das produções textuais (*corpus*) é o primeiro movimento do processo, decompondo o material empírico em fragmentos elementares, ou unidades de significado. Caracteriza-se pela leitura diligente e minuciosa do *corpus*, das vozes dos sujeitos, isolando as ideias elementares de sentido, recortando-as, esmerilhando-as, reconstruindo-as, a partir da capacidade de interpretação de quem analisa. Portanto, requer protagonismo, uma vez que “os sentidos das unidades produzidas são aqueles construídos pelo pesquisador, carregando assim sua marca de autoria” (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 75).

A desconstrução dos textos submetidos à análise produz um desordenado conjunto de fragmentos, capaz de originar novas combinações e condições para a emergência do novo, a partir do intercâmbio de sentidos. Estes sentidos não se desprendem automaticamente do texto, como frutos ao chacoalhar da árvore, sendo necessário reconstruí-los a partir da leitura e da interpretação das vozes dos sujeitos da pesquisa, da subjetividade da realidade vivenciada. Portanto, a partir do conjunto

de significações evidenciados pelo material empírico, do fenômeno manifestado, o pesquisador avança em suas compreensões teóricas, elabora sentidos e reconstrói os fragmentos ou unidades de significado.

Conforme Moraes e Galiuzzi (2016, p. 71), “[...] a visão do fenômeno em sua globalidade precisa estar sempre presente como pano de fundo. O limite das desmontagens coincide com o limite de sentidos que podem ser construídos a partir dos textos em análise”. Ou seja, quanto mais se fragmenta um texto, maior é o risco de apartar-se dos sentidos expressados pelos sujeitos. As unidades de significado necessitam da relação entre texto e contexto e as leituras e interpretações partem de tais exigências, concatenadas ao suporte teórico e metodológico. Do contrário, a atribuição de sentido aos textos em análise tende a ganhar asas e voar para além das fronteiras do estudo, desviando-se do percurso.

Cabe observar que a unitarização é demarcada por aspectos relativos à linguagem e elementos de caráter metodológico. Portanto, é essencial ao pesquisador delimitar as perspectivas, definir os critérios, ao realizar suas interpretações e leituras, tanto do ponto de vista da multiplicidade de sentidos associados à linguística, quanto do processo formal e sistemático do método científico.

A busca pela reconstrução da multiplicidade de significados associados às produções textuais requer isolar as ideias elementares de sentido, sem perder de foco o fenômeno investigado. Constitui-se como um exercício de natureza linguística e discursiva. Conforme Moraes e Galiuzzi (2016, p. 79), “as mensagens linguísticas são simbólicas”, seu conjunto de significados são interpretados como representações dos sujeitos e das estruturas sociais historicamente localizadas. Ou seja, é importante considerar a relação entre texto e contexto, como observado anteriormente.

Desta maneira, o processo analítico visa ir além da leitura superficial, a partir de uma rigorosa impregnação às produções textuais, visando captar, além do manifesto, o latente. A etapa compreende um movimento que interconecta os aspectos lexicais e sintáticos aos semânticos, originando unidades de análise diferentes. Segundo Moraes e Galiuzzi (2016, p. 84), “os critérios linguísticos para a construção das unidades podem ser vários, destacando-se unidades temáticas, definidas a partir de critérios semânticos”. Portanto, o pesquisador deve ater-se às opções, às quais determinarão a dimensão e a riqueza das interpretações.

O processo de reconstrução e de ampliação de sentidos de um texto inclui, também, opções metodológicas, tendo como proposta manter o pesquisador dentro

das fronteiras do estudo. Para manter o foco na totalidade, determinadas estratégias são essenciais, tendo como perspectiva obter unidades válidas e/ou pertinentes, sendo importante observar alguns procedimentos ou critérios metodológicos. A pertinência e/ou validade está associada ao objeto de estudo, na relação das unidades com os objetivos da pesquisa, sem deixar de ater-se às novas combinações e articulações respectivas ao novo emergente.

Conforme Moraes e Galiuzzi (2016), movimentos retrospectivos (categorias *a priori*) e prospectivos (categorias emergentes) são importantes para o avanço no processo de unitarização. Ainda que as categorias não estejam elaboradas, é necessário vislumbrá-las, de modo que as unidades de significado construídas apontem para elas, como uma bússola, ao mesmo tempo em que são elementos importantes para a construção de tais categorias. Da mesma forma, o pesquisador deve olhar para trás, para as teorias adotadas ao longo do trabalho, “às quais servirão de apoio e suporte para a procura das unidades de sentido que estará construindo a partir dos textos” (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 85). Ou seja, assim como *Janus*<sup>26</sup>, o pesquisador deve manter o olhar em direções contrárias, tendo em vista subsidiar a demarcação de limites e garantir a validade e a pertinência das unidades construídas.

De acordo com o exposto, a unitarização pode ser compreendida como “parte de um esforço hermenêutico de interpretação de um conjunto de textos” (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 78), constituído em um processo que impõe o envolvimento construtivo e participativo de quem analisa. O processo requer inferências do investigador, tendo como perspectiva construir pontes entre os textos e os contextos, atento às fronteiras demarcada pelos elementos teóricos, metodológicos e aspectos da linguagem, que estabelecem limites às interpretações.

Portanto, mesmo que haja participação ativa do analista, estas interpretações são condicionadas pelo contexto e pelo discurso em que os textos se enquadram. A desconstrução não deve desconectar-se do objeto de pesquisa, do escopo do estudo, constituindo-se em um desafio ao pesquisador. Como destaca Moraes e Galiuzzi (2016, p. 81), “o desafio é destacar elementos sem perder de vista o todo, ainda que o todo não seja tanto os textos individuais de diferentes sujeitos, mas o discurso”.

---

<sup>26</sup> *Janus* (*Jano*), na mitologia romana, é o deus das mudanças e das transições. A divindade, bifronte, mantém uma das faces voltada para frente, ao porvir, e, a outra para trás, em apreciação ao que já passou. Guardava os portais e os caminhos por onde os soldados romanos passavam em tempos de guerra. É o deus dos princípios, sendo-lhe atribuído o primeiro mês do ano, janeiro.

A unitarização encaminha para a categorização das unidades de significado, tendo em vista assentar o alicerce (categorias) para a elaboração dos metatextos, apresentando diferentes olhares ao fenômeno investigado. Na sequência, destacaremos o processo dialético de construção das categorias, conforme orientações de Moraes e Galiazzi (2016).

#### **4.2.2 Reconstituo os fragmentos: o processo de categorização**

Conforme descrito, o primeiro movimento do processo analítico (unitarização) origina um conjunto de elementos (unidades de significado), a partir de uma leitura intensa (impregnação) do material empírico. As unidades de significado são agrupadas em categorias, assentando o alicerce para a elaboração dos metatextos (MORAES; GALIAZZI, 2016). O processo orbita as categorias *a priori*, fundamentadas a partir dos pressupostos teórico-epistemológicos adotados na pesquisa, e as categorias emergentes, teorizadas a partir das significações evidenciadas nas produções analisadas. Estas construções de categorias estruturam a análise e a elaboração dos metatextos, orientadas pelos objetivos do estudo, a partir da compreensão do fenômeno investigado.

Em linhas breves, visa reunir elementos comuns evidenciados nas produções textuais analisadas, simplificando, reduzindo e sintetizando as informações. O processo compreende a classificação dos elementos de base (unidades de significado), organizando-os e ordenando-os em conjuntos lógicos abstratos, dando ao pesquisador condições para elaborar interpretações ao fenômeno. Ou seja, deve interligar as vivências dos sujeitos ao conjunto lógico de abstrações elaboradas.

O estabelecimento de relações entre elementos unitários é uma prática habitual entre os seres humanos, observada em diversas situações cotidianas. Bourdieu (2002) destaca que nas sociedades pautadas pelo pensamento dualista, os sujeitos são condicionados a elaborar sistemas classificatórios por meio de pares de oposições (positivo/negativo; direita/esquerda etc.). Estes conjuntos de categorias atribuem valores e estruturam princípios de visão de mundo, constituindo-se numa luta simbólica (BOURDIEU, 2002).

Ancorados em Capra (2002), Moraes e Galiazzi (2016, p. 97) destacam que “o processo de categorização das experiências é um aspecto fundamental da cognição em todos os níveis da vida”. Sendo assim, permite o estabelecimento de pontes entre

as experiências concretas dos indivíduos e as abstrações estruturadas por meio de conceitos. As experiências individuais de cada sujeito da pesquisa são interligadas em um conjunto limitado de categorias significativas, a partir da consciência intencional voltada para o fenômeno. Segundo Moraes e Galiuzzi (2016, p. 25):

A consciência é intencional na medida em que está sempre orientada para algo que não é ela própria. É intersubjetiva na medida em que as evidências intencionais vivenciadas por um sujeito são também vivenciadas por outros, emergindo daí o conjunto das significações que constituem o mundo em que vivemos.

Diante das considerações, o processo pode ser interpretado como um movimento de natureza classificatória, reestruturando elementos unitários na perspectiva de estabelecer conformidade. Ou seja, reunir o que é comum, tendo em vista organizar e ordenar as experiências declaradas em conjuntos lógicos abstratos, dando ao pesquisador condições de elaborar teorizações sobre o fenômeno investigado. Logo, constitui-se como um movimento localizado entre a montagem de um quebra-cabeça (*a priori*) e a construção de um mosaico (emergentes), exigindo participação ativa do investigador.

Diante do contexto, pode-se argumentar que não existe um modo único, universal, de categorização, uma vez que depende das opções metodológicas e das percepções analíticas do pesquisador (MORAES; GALIAZZI, 2016). O movimento, em função dos pressupostos assumidos, é capaz de adotar diferentes direcionamentos, portanto, para garantir a validade e a pertinência das categorias elaboradas, torna-se necessário adotar estratégias. Sendo assim, adotamos como procedimento reunir conceitos comuns, semanticamente relacionados, do leque de significados evidenciados no material empírico, observando as orientações metodológicas de Moraes e Galiuzzi (2016) e os pressupostos teóricos adotados na pesquisa.

O processo de classificação, ordenação e organização das unidades de significado em categorias, portanto, apresenta como propósito a elaboração de um conjunto de argumentos denominado metatextos. Conforme Moraes e Galiuzzi (2016, p. 111), o movimento de categorização “prepara descrições e interpretações que se baseiam na estrutura das categorias, encaminhando-se assim os resultados de uma investigação”. Na sequência, discutiremos o processo de elaboração dos metatextos.

### 4.2.3 Para além da tormenta: a elaboração do metatexto

O processo anterior, como visto, prepara as condições para a elaboração de argumentos aglutinadores (metatextos), possibilitando o encaminhamento dos resultados da investigação a partir das descrições e das interpretações. O conjunto de sínteses elaborados pelo pesquisador apresenta novos modos de compreender o fenômeno investigado, originados a partir do conglomerado de textos analisados (*corpus*).

Segundo Moraes e Galiazzi (2016, p.116), “o processo é proposto como uma produção do pesquisador”, mesmo fazendo referência a outros textos (material empírico). O movimento é concretizado a partir da análise e interpretação do *corpus*, observando-se as informações relatadas pelos sujeitos da pesquisa, objetivando expressar argumentos originais e criativos.

As produções textuais, elaboradas pelo pesquisador a partir de suas análises, incluem inferências dos textos analisados aos seus contextos. Seja a partir de processos indutivos ou intuitivos, o pesquisador, mediante a inferência, ousa ir além do que se mostra diretamente, movimento de abstração que garante relevância teórica ao trabalho realizado. Nesse exercício de produção de novos significados é importante levar em conta os contextos históricos e as situações concretas em que os dados analisados foram produzidos. (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 117)

Portanto, considera-se importante ir além da compreensão superficial das produções analisadas, conduzindo ao processo de teorização reivindicado pela pesquisa. Sendo assim, o desenvolvimento do processo avança para a compreensão e interpretação discursiva, interligando texto e contexto, considerando extrapolar o explícito observado nos discursos.

A escrita configura-se como elemento importante no processo de teorização, envolvendo movimentos de descrição, interpretação e argumentação. Semelhante à construção das categorias, a estrutura do metatexto exige envolvimento e aperfeiçoamento desde o início da análise, apesar das inseguranças vinculadas. É por meio da escrita que as ideias emergentes e os *insights* são clarificados e materializados, dando ao pesquisador condições de estabelecer relações entre o fenômeno observado e o objeto de estudo. Ou seja, a perspectiva dos(as) docentes e



discentes quanto à participação das mulheres no curso de JD do IFRN/*Campus Ceará-Mirim*.

Em linhas gerais, “a escrita é parte central de qualquer pesquisa” (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 119), construída ao longo do processo, encaminhando aos resultados e a novas percepções acerca do fenômeno investigado. Conforme Moraes e Galiazzi (2016), qualquer produção escrita vinculada ao processo analítico da ATD compõe-se de descrição, interpretação e argumentação integradora, constituindo parte da teorização do estudo. Na sequência, delinearemos cada elemento destacado.

A produção de descrições visa retratar de forma organizada os sentidos e significados construídos a partir das análises, evidenciando cada componente do fenômeno e as relações existentes entre eles. Estas descrições necessitam apresentar densidade, ancoradas na realidade empírica dos participantes, de forma a garantir validade e contextualização, logicamente estruturadas a partir da elaboração das categorias (e subcategorias) construídas. Ou seja, possui função importante ao trazer as interlocuções empíricas dos sujeitos da pesquisa, possibilitando formular explicações e compreensões acerca dos discursos (individuais e coletivos) comuns ao grupo investigado.

A descrição objetiva consolidar a interpretação intersubjetiva do discurso, consistindo na descoberta de núcleos de sentido, em que a presença ou frequência significa algo para o objeto analítico (MINAYO, 2014). O emprego de depoimentos, falas ou expressões escritas dos sujeitos da pesquisa necessitam contemplar as intersubjetividades dos participantes, exigindo mais do que a compreensão pessoal do investigador, ainda que tais explicações e compreensões sejam reconstruídas por quem analisa (MORAES; GALIAZZI, 2016). Sendo assim, encaminha-se para um movimento de interpretação crítica e argumentativa, em que as produções textuais são compreendidas como discursos contextualizados, desvelando os ideais do grupo investigado.

O movimento interpretativo consiste em expressar novas relações e inferências entre os elementos do fenômeno investigado, apresentando novos sentidos e significados, a partir das categorias anteriormente produzidas. Conforme Moraes e Galiazzi (2016, p. 122), “interpretar pode tanto significar o avanço de teorias já existentes, como a construção de novas”, ou seja, a partir de referenciais teóricos *a priori* e de teorias emergentes.

Segundo Moraes e Galiazzi (2016), a teorização das concepções teóricas adotadas ao longo do trabalho (*a priori*) é um dos aspectos do movimento de interpretação, resultando no avanço das respectivas teorias. O processo abre espaço para a ampliação, aprofundamento e reconstrução do marco teórico, integrando os resultados aos respectivos pressupostos. Ou seja, parte das reflexões formuladas ao longo do estudo e das respectivas categorias construídas, interligando texto e contexto.

De outro modo, a interpretação pautada nas teorias emergentes parte das categorias construídas a partir das informações coletadas no material empírico. Interpretar, nesse contexto, pode ser compreendido como um movimento de inter-relação entre tais categorias emergentes, em que cada elemento é “aprofundado e explicitado por meio de exercícios de reflexão, retorno às informações e intuição pessoal do pesquisador” (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 123). Ou seja, depende dos conhecimentos tácitos do pesquisador, exigindo, entretanto, controle sobre tais saberes, uma vez que as perspectivas dos sujeitos da pesquisa são, também, consideradas.

Os movimentos descritos possibilitarão a elaboração de novos discursos, reivindicando teorizações, a partir de uma leitura em primeiro plano (superficial), visando níveis mais aprofundados de compreensão, explicação e interpretação. Conforme Moraes e Galiazzi (2016, p. 123), “uma das condições primordiais para construir um texto de qualidade é ter algo novo a dizer”. O investigador, portanto, deve explicitar abstrações e relações teóricas cada vez mais aprofundadas acerca do fenômeno investigado, de modo a expressar as próprias compreensões e argumentações.

Assim como Dorothy Gale em Oz, a construção de argumentos exige do investigador saber lidar com as inseguranças da estrada, repleta de percalços, sendo importante manter-se sereno em meio às incertezas vinculadas ao movimento criativo. A partir das categorias, os argumentos parciais e globais são elaborados, originando teses (argumentos centrais), importantes na produção textual qualificada. O pesquisador, portanto, deve balançar a varinha de condão e tecer uma rede de argumentos capazes de expressar os resultados da investigação.

A próxima seção destina-se ao desfecho da jornada, de modo a apresentar os resultados encontrados no presente estudo, observando a distribuição das matrículas

ao longo do Curso de JD do IFRN/*Campus* Ceará-Mirim, além de elucidar os olhares dos sujeitos, à luz dos pressupostos teórico-epistemológicos adotados.

## 5 SEGREDOS, MISTÉRIOS E REVELAÇÕES: O DESFECHO DA JORNADA

Seguimos a estrada de tijolos amarelos projetando alcançar o caminho para Oz, etapa final da pesquisa, ou seja, analisar os discursos coletados a partir da ATD. Portanto, a presente seção objetiva discutir os resultados do estudo, relacionando-os ao contexto histórico-social, articulando dados empíricos e teóricos.

Dessa forma, na Seção secundária 5.1, intitulada “Entre o propedêutico e o técnico: escolhas pragmáticas”, apresentamos as matrículas, por sexo, no curso de JD do IFRN/*Campus* Ceará-Mirim, entre 2015 e 2020, tendo em vista observar se há segmentação. Em função do EMI, o cenário evidencia particularidades, destoando do mercado de trabalho no setor de jogos.

Na Seção secundária 5.2, intitulada “Os olhares dos sujeitos: tensões e conflitos”, analisamos o discurso dos(as) participantes da pesquisa, relacionando-os ao contexto histórico-social. Seguimos as orientações de Moraes e Galiuzzi (2016) a respeito da ATD, interpretando-os a partir dos referenciais teórico-epistemológicos. A partir da análise das informações, elaboramos argumentos aglutinadores, articulando base teórica e dados empíricos, tendo em vista reconstruir as interpretações evidenciadas no *corpus*.

Como desfecho, realizamos uma análise acerca das vivências relatadas pelas mulheres no Curso Técnico de Nível Médio em Programação de Jogos Digitais do IFRN/*Campus* Ceará-Mirim, investigando suas perspectivas e a dos(as) professores(as) quanto a essa presença e as perspectivas das próprias discentes quanto à sua formação continuada e inserção no mundo do trabalho.

Na sequência, são apresentados dados referentes à distribuição das matrículas do Curso de JD do IFRN/*Campus* Ceará-Mirim, entre os anos de 2015 e 2020, tendo em vista observar se há segmentação por sexo.

### 5.1 ENTRE O PROPEDÊUTICO E O TÉCNICO: ESCOLHAS PRAGMÁTICAS

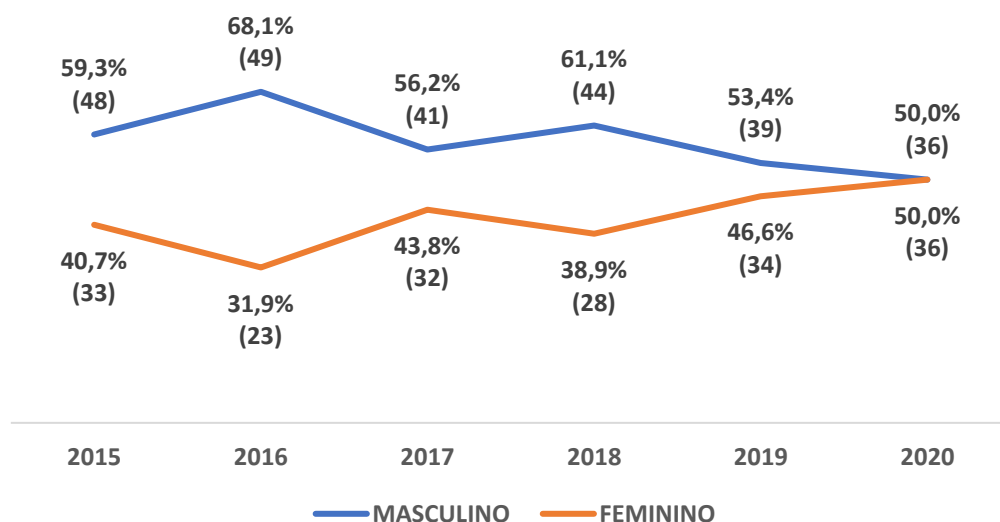
Destacamos dados referentes à distribuição das matrículas entre 2015 e 2020, tendo como perspectiva observar se há segmentação por sexo no respectivo curso. O cenário observado, a partir dos dados enviados pela SEAC/CM, apresenta

tendência de queda na discrepância das matrículas, destoando dos cursos do eixo tecnológico da Informação e Comunicação e do mercado de trabalho no segmento de JD.

O recorte temporal utiliza como critério a recém criação do curso de JD (dezembro de 2014), conforme a Resolução n.º 41/2014-CONSUP, autorizado a funcionar a partir do primeiro semestre letivo de 2015. Sendo assim, considera a totalidade das matrículas, evidenciando um quadro fidedigno para análise.

A distribuição das matrículas entre 2015 e 2020 apresenta maior presença masculina, sendo 257 (58%) discentes do sexo masculino e 186 (42%) do sexo feminino, totalizando 443 estudantes. A discrepância observada evidencia uma tendência de queda ao longo dos anos, havendo igualdade de matrículas entre homens e mulheres em 2020. O Gráfico 3 destaca a distribuição das matrículas, por sexo, do curso de JD do IFRN/*Campus* Ceará-Mirim.

Gráfico 3 – Distribuição das matrículas, por sexo, do curso de JD do IFRN/*Campus* Ceará-Mirim, entre 2015 e 2020.



Fonte: elaborado pelo autor, 2021.

O Gráfico 3 evidencia uma tendência de queda na discrepância da distribuição das matrículas entre o sexo masculino e o sexo feminino ao longo dos anos. Por se tratar de um curso do eixo tecnológico da Informação e Comunicação, considerado masculino, esperava-se maior presença de homens entre os estudantes, contudo, o

ano de 2020 apresenta o mesmo número de matrículas por sexo. Importa destacar que aprofundaremos a discussão acerca das escolhas e motivações dos estudantes, referente ao curso, na próxima seção, no entanto, vamos tecer observações pontuais sobre a distribuição das matrículas.

O primeiro destaque refere-se ao ensino de excelência dos Institutos Federais, de qualidade proporcional ou superior às melhores escolas privadas, sendo historicamente percebidos como instituições capazes de proporcionar aos estudantes a elaboração de projetos de vida ambiciosos. O interesse pelo Ensino Médio (EM) de qualidade, por vezes, secundariza a escolha do curso técnico, uma vez que o objetivo é ingressar no IFRN. Conforme destacado:

Então, a primeira vez que eu fiz a prova para entrar no IFRN de Ceará-Mirim, eu escolhi o curso de Equipamentos Biomédicos, porque, enfim, eu achava um pouco interessante. Só que aí eu não passei e queria muito entrar no IFRN, muito mesmo, porque o ensino é muito bom, tem muitas qualidades, e eu queria muito. (P2MARIO, 2021)

A opção pragmática pelo IFRN pode conferir maior igualdade na distribuição das matrículas, pois o objetivo principal dos estudantes é cursar a última etapa da educação básica numa Instituição de qualidade, alinhados ao projeto de vida de cada sujeito, projetando o preparo para futuros processos seletivos. Os trechos evidenciam a perspectiva:

Muitos alunos entram no IF, não é nem pelo curso em si, pelo técnico em si, né? Eles entram para fazer um Ensino Médio de qualidade e depois ingressar no Ensino Superior. É tanto que muitos fazem o que eles chamam de provão, né? Você entra no IFRN, faz os 3 primeiros anos e aí realiza esse provão, e não conclui o técnico. Você recebe apenas o diploma de Ensino Médio. (P1SONIC, 2021)

[...] E assim, já tive vários relatos sinceros de pessoas dizendo que não, que não gostam de programação, que estão ali só porque o IF é um ensino de qualidade, que vão sair de lá com o ensino médio, mas que tipo assim, quando terminar aquele curso, não vão seguir para a área tecnológica. Eles estão ali apenas por conta do ensino forte que o IF pode proporcionar a eles, né? (P1LARA\_CROFT, 2021)

De forma geral, os discursos apontam que as escolhas pelo curso não visam, necessariamente, a habilitação técnica para a área de JD e respectivas atuações no mercado, mas também o preparo qualitativo para ingresso no ensino superior. No presente estudo, consideramos legítimo o direito à escolha.

Outro ponto importante de ser mencionado diz respeito à menor concorrência para ingresso no curso de JD, quando comparado aos demais cursos do *Campus*, como o de Equipamentos Biomédicos, mais concorrido. Conforme o trecho abaixo:

Pelo que eu percebi, por toda essa experiência que tive lá, os alunos escolhiam os Jogos Digitais por gostar da área, mas também porque, segundo eles, era o curso que tinha menor concorrência [...] Entre Equipamentos Biomédicos, técnico em Informática, o que tinha menor concorrência era Jogos. Às vezes o aluno acabava se inscrevendo para Jogos porque não passava em Equipamentos Biomédicos, nem no de Informática, então acabava indo para Jogos. (P1LARA\_CROFT, 2021)

A escolha pelo curso de menor concorrência configura-se como um atrativo, tendo em vista a opção pragmática pela qualidade de ensino da Instituição. Contudo, é importante observar que, tanto o curso de JD quanto o *Campus* Ceará-Mirim, são recentes, sendo assim, as interpretações devem ser analisadas de maneira cautelosa.

Diante das considerações, é possível afirmar que o curso de JD do IFRN/*Campus* Ceará-Mirim apresenta particularidades em função do EMI, possibilitando aos estudantes, além do preparo profissional, condições de preparar-se para o ensino superior. Conforme Ciavatta e Ramos (2012, p. 308), “condição e possibilidade, nesse caso, convergem para a garantia do direito a dois tipos de formação – básica e profissional – no ensino médio, o que assegura, por isso, a legalidade e a legitimidade do ensino médio integrado à educação profissional”.

Apesar de pertencer ao eixo tecnológico da Informação e Comunicação, historicamente masculinizado, a distribuição das matrículas por sexo indica menor discrepância, sendo importante observar outros cenários, como os cursos superiores ou cursos em que não há integração entre educação básica e profissional. Brillhante (2019) destaca o número de concluintes de cursos superiores em Licenciaturas no Brasil, modalidade presencial, entre os anos de 2009 e 2016, observando aumento de mulheres ao longo do período.

Na sequência, vamos apresentar as perspectivas dos participantes acerca da participação das mulheres no curso de JD do IFRN/*Campus* Ceará-Mirim, observando um cenário de tensões e conflitos. As análises seguem as orientações de Moraes e Galiuzzi (2016), conforme elucidado anteriormente.

## 5.2 OS OLHARES DOS SUJEITOS: TENSÕES E CONFLITOS

A Seção secundária 5.2, objetiva analisar os discursos dos participantes, tendo como base de análise a ATD, de Moraes e Galiazzi (2016), visando elaborar um quadro analítico capaz de evidenciar os olhares dos sujeitos. Seguindo as orientações metodológicas, procedemos à desconstrução dos textos, fragmentando-os em unidades de significado e, a partir de tais fragmentos, elaboramos o conjunto de categorias (*a priori* e emergentes) para análise. Na sequência, partimos para o processo de reconstrução do material empírico, originando uma tessitura argumentativa (metatexto) articulada ao referencial teórico-epistemológico.

Isto posto, após a desconstrução dos textos em fragmentos elementares (unidades de significado), chegamos ao conjunto de cinco categorias, sendo duas formuladas a partir dos referenciais teóricos (*a priori*) e três emergentes. O Quadro 5 destaca o conjunto de categorias elaboradas e respectivas unidades de significado vinculadas.

Quadro 5 – Conjunto de categorias *a priori* e emergentes e respectivas unidades de significado vinculadas.

<b>CATEGORIAS</b>	<b>UNIDADES DE SIGNIFICADO</b>
<b><i>A Priori</i></b>	
<b>Black Mirror</b>	Encanto pelo IFRN; Representatividade.
<b>CODE M-Society</b>	Estrutura social; Ordem social; Violência de gênero.
<b>Emergentes</b>	
<b>Gender School</b>	Ações institucionais; Papel da escola.
<b>Anne with an E</b>	Empoderamento feminino; Representação.
<b>Carteira Gamer</b>	Cisheteronormatividade; Sexismo.

Fonte: elaborado pelo autor, 2021.

O Quadro 5 apresenta o conjunto de categorias (*a priori* e emergentes) e respectivas unidades de significado vinculadas, observando os pressupostos teórico-epistemológicos adotados ao longo do trabalho. Entretanto, antes de prosseguir, consideramos importante contextualizar, brevemente, a unidade de significado “violência de gênero”, explicitando as situações definidas para compô-la.



Em nosso entendimento, o termo abrange qualquer tipo de caso envolvendo agressão física, psicológica, sexual ou simbólica, contra alguém ou um grupo em função do gênero e/ou da orientação sexual. Sabemos que homens e minorias sexuais também são alvos de casos de violência, contudo, concentramos nosso foco nas mulheres. Observamos, nos relatos, inúmeras situações envolvendo essas questões, constituindo-se um obstáculo importante no que diz respeito ao percurso das alunas, impactando ainda na escolha da área como carreira.

Dando continuidade, posteriormente às categorias, procedemos à construção do metatexto, tendo como perspectiva encaminhar os resultados da investigação a partir de tais descrições e interpretações. Cada conjunto de síntese apresenta novas compreensões ao fenômeno investigado, concretizadas a partir da análise e interpretação do *corpus* articulado ao referencial teórico-epistemológico utilizado na pesquisa. O Quadro 6 destaca as categorias e respectivas sínteses para análise (metatexto).

Quadro 6 – Conjunto de categorias e respectivas sínteses para análise.

CATEGORIAS	METATEXTO
<b>Black Mirror</b>	A influência do encanto pelo IFRN nas escolhas das estudantes e a importância da representatividade feminina para as alunas do curso de JD do IFRN/ <i>Campus Ceará-Mirim</i> .
<b>CODE M-Society</b>	O impacto do patriarcado nas configurações sociais e nas relações entre os sujeitos.
<b>Gender School</b>	A importância da escola na construção do pensamento crítico dos estudantes acerca das questões de gênero, sobretudo no mundo do trabalho.
<b>Anne with an E</b>	As ações de empoderamento e combate à estrutura patriarcal a partir da conscientização das alunas do IFRN.
<b>Gamer Certificate™</b>	O ambiente hostil enfrentado pelas mulheres em jogos online, configurando-se como um dos obstáculos na escolha pela área como carreira.

Fonte: elaborado pelo autor, 2021.

O Quadro 6 destaca as categorias finais e respectivas sínteses analíticas, conforme orientações de Moraes e Galiuzzi (2016). Cada categoria é analisada na

sequência, visando elucidar a perspectiva dos participantes (docentes e discentes) acerca da presença e das experiências das mulheres no curso de JD. Entretanto, vamos destacar alguns pontos centrais de forma resumida, tendo como perspectiva delinear um quadro geral das análises.

Na Seção terciária 5.2.1, intitulada *Black Mirror: encanto pelo IFRN e representatividade feminina*, apresentamos como propósito destacar a influência do encanto pelo IFRN na escolha das estudantes e a importância da representatividade feminina para as alunas do curso de JD do IFRN/*Campus Ceará-Mirim*. O quadro analisado evidencia um cenário mais equilibrado em relação à distribuição das matrículas (conforme elucidado na Seção terciária 4.3.1) destoando do mercado de trabalho e de outros cursos do eixo tecnológico da Informação e Comunicação. Destacamos a inserção de professoras no quadro docente como elemento fundamental no estímulo às estudantes do respectivo curso, sobretudo nas disciplinas técnicas.

Na Seção terciária 5.2.2, intitulada *CODE M-Society: patriarcado e relações sociais*, consideramos o impacto do patriarcado nas configurações sociais e nas relações entre os sujeitos. A estrutura social brasileira, marcada por uma base patriarcal e colonialista, constrói um conjunto histórico de normas e costumes, determinando o que é esperado, permitido e valorizado entre homens e mulheres. A escola reproduz as relações de poder encontradas na sociedade, influenciando as mediações sociais e perpetuando as desigualdades de gênero. Consideramos importante observar também os relatos sobre violência de gênero evidenciados pelos sujeitos, visando questionamentos e problematizações.

Na Seção terciária 5.2.3, intitulada *Gender School: escola, gênero e trabalho*, observamos a importância da escola na construção do pensamento crítico dos estudantes acerca das questões de gênero, sobretudo no mundo do trabalho. As considerações dos sujeitos acerca do papel da escola como espaço importante na construção do pensamento crítico-reflexivo e as relações entre gênero e trabalho fizeram emergir a categoria analisada. Dentre as ações institucionais, consideramos projetos, cursos, disciplinas, eventos etc., envolvendo gênero e mundo do trabalho. Também, as abordagens em sala de aula sobre temas voltados à perspectiva de gênero, levantados por docentes ou por discentes.

Na Seção terciária 5.2.4, intitulada *Anne with an E: empoderamento feminino e representações de personagens*, destacamos as ações de empoderamento e

combate à estrutura patriarcal a partir da conscientização das alunas do IFRN. Como exemplo, pode-se mencionar a Rede de Apoio a Mulheres Estudantes (AME), grupo formado por alunas e servidoras para combater, compartilhar experiências e realizar atividades envolvendo questões de gênero. Também, vinculamos a maneira como as personagens femininas são representadas nos mais diversos jogos, sendo uma pauta de luta importante no combate à desigualdade.

Por fim, na Seção terciária 5.2.5, intitulada *Gamer Certificate™*: o ambiente hostil dos jogos online, discutimos o ambiente enfrentado pelas mulheres em jogos online, configurando-se como um dos obstáculos na escolha pela área como carreira. Estas condições configuram obstáculos importantes para as pessoas fora do padrão homem-hetero-cisgênero, além de produzir inúmeros casos de violência de gênero. Importa observar que o cenário sexista pode impactar de forma negativa na escolha das mulheres pela respectiva área como carreira. Evidencia-se essencial combater essas ações discriminatórias, tendo como perspectiva um cenário menos tóxico e mais promissor para as mulheres.

Antes de analisar as categorias mencionadas, consideramos importante mencionar alguns obstáculos enfrentados pelos estudantes (homens e mulheres) do curso de JD, de forma geral. A partir da perspectiva docente, os alunos enfrentam desafios relacionados às questões socioeconômicas e ao curso em si, como a falta de equipamentos suficientes nos laboratórios, licenciamento de *softwares*, prejudicando a formação técnica. Ainda, aspectos relacionados à estrutura do curso, havendo relatos sobre ajustes na matriz curricular, além da diversificação do corpo docente, sendo importante incluir mais mulheres.

O curso de JD exige computadores potentes em função dos softwares utilizados, sendo imprescindível à maioria utilizarem os equipamentos disponíveis no *Campus*. Entretanto, não há uma ampla quantidade de máquinas nos laboratórios, como destacado nos trechos abaixo:

Em Ceará-Mirim, a situação de vulnerabilidade social dos nossos alunos, ela não é exceção, ela é regra. Então, a maioria dos nossos alunos são de baixo poder aquisitivo [...]. (Precisamos) de mais espaço físico, mais local onde o aluno possa desenvolver. Porque a gente não vai resolver o problema socioeconômico dele, mas a gente vai dar possibilidade que ele se utilize do IF para poder desenvolver plenamente as habilidades que a gente quer que ele use. E a pandemia prejudicou muito esses alunos, pela impossibilidade de utilização do Campus. (P1LEON\_KENNEDY, 2021)

E, também existe lá no meu Campus um problema com os laboratórios, porque vários cursos utilizam os laboratórios e às vezes falta, eu acho, laboratórios suficientes para todo mundo. Ou seja, questões estruturais mesmo e questões de aquisição e licença desses *softwares*. (P1ALUCARD, 2021)

A indisponibilidade de equipamentos impacta negativamente no desenvolvimento dos alunos, uma vez que o baixo poder aquisitivo impossibilita a compra de computadores potentes. O fechamento do *Campus*, em função das medidas restritivas de combate ao Covid-19, agravou o quadro, prejudicando inclusive as práticas pedagógicas dos professores. Como visto, o IFRN/*Campus* Ceará-Mirim, sobretudo pela localização geográfica, abarca estudantes de diversas regiões do RN, apresentando um corpo discente diversificado e com necessidades diferentes.

As estudantes também destacaram desafios semelhantes, de ordem socioeconômica, estruturais e segmentação do quadro docente. Além disso, outros problemas relacionados, como questões familiares, de rendimento acadêmico, distância entre o *Campus* e a residência e formação limitada no ensino fundamental.

Eu também não tinha computador em casa, passava todos os dias, manhã e tarde, na escola, e chegava em casa muito, muito, muito cansada. Eu também não tinha internet e acessava pelos dados móveis, e só fui colocar internet esse ano em casa. Então, o computador, a falta de internet, na minha casa como é interior não pega dados móveis em todos os lugares, então, isso foi um obstáculo de verdade, além de ter que passar praticamente todos os dias, manhã e tarde, na escola. (P2MARIO, 2021)

[...] a gente vem de escolas, eu no caso, vim de escola pública e não tinha muito contato com essa coisa toda de informática, tudo que eu aprendi foi sozinha, assim, mexendo, aprendendo. E não tem um preparo, sabe? A aula de informática, a matéria de informática básica é muito, muito básica mesmo, e a gente é colocado numa posição de pensar de uma forma lógica para aprender programação e saber usar o computador. O que é cobrado é mais do que é dado, entende? (P2YENNEFER, 2021)

Diante do exposto, observam-se obstáculos gerais no percurso discente, independentemente do gênero, seja de ordem socioeconômica ou associados ao curso (estruturais e curriculares). Entretanto, o foco da pesquisa concentra-se nas diferenças entre homens e mulheres, sendo que tais discrepâncias tornam-se mais impactantes ao público feminino. Estas questões serão discutidas na sequência, tendo como base de análise o referencial teórico-metodológico-epistemológico.

### 5.2.1 *Black Mirror*: encanto pelo IFRN e representatividade feminina

Em *Black Mirror*: encanto pelo IFRN e representatividade feminina, apresentamos a influência do encanto pelo IFRN nas escolhas das estudantes e a importância da representatividade feminina para as alunas do Curso de JD do IFRN/*Campus Ceará-Mirim*. O ensino de qualidade ofertado pela Instituição confere um equilíbrio na distribuição das matrículas (ver Seção 4.3.1), evidenciando um cenário particular em função do EMI, tornando a escolha do curso secundária e evidenciando um cenário menos segmentado quando comparado a outros cursos do eixo tecnológico da Informação e Comunicação. O quadro analisado também destoa do mercado de trabalho no setor de JD, conforme apresentado anteriormente, a partir dos dados do II Censo da IBJD (2018).

A influência da qualidade de ensino dos IFs é um elemento importante na escolha dos estudantes, visando o preparo para ingresso em cursos superiores, independentemente da área. No entanto, apesar da legitimidade da escolha, é importante problematizá-la, sendo responsabilidade do curso envolver os alunos, na perspectiva de incentivá-los ao prosseguimento da carreira na área cursada, sobretudo ao público feminino. O trecho abaixo reforça o ponto de vista:

[...] O aluno não entra necessariamente no curso do IFRN para se formar naquele curso, mas para ter uma educação de qualidade, que o IFRN proporciona. O que é legítimo também, não estou negando isso. Mas aí eu acho que o curso tem que trabalhar para envolver o aluno para: olha, essa área aqui você pode continuar também, você não precisa só passar pelo IF, você pode levar alguma coisa junto, além da educação de qualidade. Levar conhecimento técnico. Então, culturalmente falando, eu acho que pode ser uma problemática e vai ser uma barreira a mais para as garotas". (P1LEON\_KENNEDY, 2021)

As questões culturais e estruturais impactam a participação feminina no mercado de trabalho e a falta de incentivo potencializa a ausência feminina em áreas da C&T, especialmente no segmento de JD no Brasil. Historicamente, as mulheres são maioria em áreas destinadas à educação, saúde e serviços sociais (IBGE, 2018), estando mais afastadas das áreas científicas e tecnológicas (foco da pesquisa), majoritariamente ocupadas por homens. Desse modo, é essencial à instituição responsabilizar-se, apresentando caminhos, de forma a envolver as estudantes.

Consideramos pertinente investigar entre os participantes o impacto dos familiares nas escolhas das estudantes, especialmente em função da criação recente

do curso e baixa percepção da sociedade quanto ao potencial da Indústria de JD. Apesar de não detectarmos relação de causa e efeito, observamos congruências no que diz respeito ao ensino de qualidade ofertado pelo IFRN.

Também, pode-se observar a importância da presença feminina em áreas da C&T, especialmente no quadro docente do respectivo curso, sendo um elemento fundamental para incentivar as alunas a seguirem carreira em áreas científicas e tecnológicas. A escolha profissional sofre forte influência dos estereótipos sociais, portanto, percebe-se fundamental maior presença de mulheres em áreas tidas como ciências “duras”, consideradas masculinas (BRILHANTE, 2019). O trecho abaixo destaca o ponto levantado:

Eu entendo, mas assim, eu tentei, claro, como professora de tecnologia, aconselhar minhas alunas: não, vocês podem, não desistam da área tecnológica, é o lugar de vocês também. Já incentivei várias alunas nesse quesito. Eu lembro até que tinha uma aluna minha que dizia: não, quando eu terminar aqui, eu vou fazer Geografia e eu vou ser professora de Geografia. Quando a gente terminou a disciplina, ela disse: professora, eu acho que eu vou fazer Computação, viu? A senhora é demais! Então, tipo assim, de fato como professora eu pude influenciar alunas a acreditar que a computação, a tecnologia, também é área delas. Porque às vezes elas se sentiam um pouco desconfortáveis, talvez, com a área, e ver outra mulher nessa posição incentiva e ajuda, sabe? (P1LARA\_CROFT, 2021)

A presença de mulheres no quadro de professores nas áreas técnicas promove incentivo ao público feminino, importante na quebra de paradigmas atribuídos às áreas da C&T como espaço masculino. Alguns estudos retratam a ausência e invisibilidade feminina em áreas científicas e tecnológicas, comprometendo o acesso à formação e permanência no respectivo setor. Estas condições reforçam os estereótipos construídos em torno do gênero, consolidando e aumentando a segmentação (ALBORNOZ *et al*, 2018).

Portanto, maior participação feminina em setores historicamente compreendidos como masculinos, constitui-se elemento crucial no combate à desigualdade de gênero. Conseqüentemente, a presença de professoras em disciplinas técnicas, especialmente no curso de JD, é um vetor importante de incentivo às alunas. Outrossim, ações como projetos ou eventos configuram-se como fundamentais na perspectiva da representatividade e estímulo às estudantes.

A baixa presença feminina em eventos da C&T, tanto realizados pelo IFRN quanto por instituições externas, potencializa o desinteresse pela área, segundo as participantes da pesquisa. As alunas entrevistadas destacaram os prejuízos da falta de diversidade em ambientes historicamente segmentados, sendo desmotivante e desconfortável não encontrar outra mulher no local. No entanto, ações pontuais contribuem no sentido de incentivá-las, como o *Codegirl*, projeto criado por iniciativa de uma professora (junto a duas alunas) ao observar poucas mulheres nos cursos de Tecnologia da Informação (TI).

O *Codegirl* é um evento que visa promover a participação feminina na respectiva área, objetivando mudar o quadro de exclusão. Conta com palestras de mulheres do setor para motivar alunas a seguirem essa profissão e provar a importância da inclusão para o sucesso em um ambiente de trabalho. O trecho abaixo aponta:

Assim, eu já participei de eventos de programação, como o *Codegirl*, que foi um evento muito bom. É um evento para mulheres, feito por mulheres para mulheres. Assim, foi a minha maior experiência, foi realmente muito bom. É um dia que eu lembro com muito carinho, porque foi quando eu vi mulheres palestrando sobre os trabalhos delas, mulheres bem-sucedidas, e essa foi a única situação que isso aconteceu, assim, nos últimos quatro anos. Foi o único evento em que eu vi mulheres falando dos seus trabalhos de forma livre e sem julgamento. (P2LITTLE\_MISFORTUNE, 2021)

Estas iniciativas contribuem significativamente no estímulo às estudantes, evidenciando o quanto a representatividade é importante para elas. Convém destacar que abordaremos outras ações na sequência. Importa observar, por ora, como um evento nesses moldes, com protagonismo feminino, pensado por mulheres para mulheres, impacta as estudantes de forma positiva.

Diante do exposto, pode-se inferir que a influência da qualidade do ensino dos IFs é um elemento importante na escolha dos estudantes, visando o preparo para ingresso em cursos superiores, independentemente da área. Também, a presença de mais mulheres no quadro de professores técnicos do curso de JD constitui-se como elemento fundamental para incentivar as alunas a prosseguirem na área. Além disso, ações como projetos ou eventos configuram-se como fundamentais ao estímulo das estudantes, sobretudo em cursos historicamente segmentados, sendo a representatividade determinante.

A sociedade brasileira, fundada no colonialismo e na violência patriarcal, perpetua as desigualdades historicamente construídas em torno de homens e mulheres, aprofundadas pelo capitalismo (FEDERICI, 2017). Considera-se essencial problematizar o impacto do legado cultural nas configurações sociais e nas mediações sociais, conforme evidenciado nos discursos dos participantes, o que será tratado na próxima Seção.

### **5.2.2 CODE M-Society: patriarcado e relações sociais**

Em *Admirável Mundo Novo*, obra escrita por Aldous Huxley, publicada em 1932, os habitantes de uma cidade futurista são condicionados (geneticamente, biologicamente e psicologicamente), desde a concepção, ao respeito das regras sociais vigentes, vivendo em harmonia com as leis e com o sistema de castas implementado por um regime autoritário. A ideia é a manutenção da ordem, eliminando qualquer senso de consciência crítica sobre a realidade.

Baseado nas sagas de ficção científica, vamos estabelecer um paralelo e discutir o patriarcado como um projeto de sociedade, perpetuado a partir das estruturas sociais da cultura hegemônica em vigência. Em *CODE M-Society: patriarcado e relações sociais*, consideramos o código sociocultural implementado pelo patriarcado (alicerçado no poder simbólico) e impulsionado pelo capitalismo, delineando um conjunto de práticas e costumes em torno dos sujeitos, condicionando-os. Aos transgressores da ordem social, marginalização, perseguição e sofrimento.

Isto posto, discutiremos nas próximas linhas o impacto do patriarcado nas configurações sociais e nas relações entre os sujeitos. As questões culturais e estruturais impactam as configurações sociais e as relações entre homens e mulheres no Brasil, reforçando estereótipos de gênero em diversos segmentos. Estas condições influenciam o comportamento dos sujeitos de forma geral, constituindo-se como obstáculos para as minorias. Aspectos do fenômeno são problematizados por importantes pensadores, como Bourdieu (2002) e Saffioti (2004), fundamentados no poder do patriarcado, além de Federici (2017), através das relações estruturadas pelo desenvolvimento do capitalismo.

Na cultura patriarcal, as relações de poder entre homens e mulheres configuram um cenário de dominação masculina, impondo regras e valores aos



demais grupos subalternizados (BOURDIEU, 2002), mulheres e todos os demais sujeitos que não se encaixam no padrão cisheteronormativo. Na perspectiva pública, ainda que as mulheres tenham mais acesso e participação em segmentos historicamente interpretados como masculinos, as subordinações prevalecem, evidenciando um cenário tóxico e excludente. O debate, portanto, centraliza-se no poder do homem sobre a mulher nas sociedades contemporâneas, amplificada pelo capitalismo ao longo dos anos.

Sob tais perspectivas, pode-se argumentar que a mulher é uma construção masculina, nas quais o que ela é, faz e os papéis que deve desempenhar, são orientados pela cultura patriarcal. A conciliação entre vida profissional e pessoal, por exemplo, é afetada por essas perspectivas. O trecho abaixo destaca:

Mesmo que hoje em dia tenha uma aceitação para a mulher entrar no mercado de trabalho e ter uma vida profissional, ainda é esperado que ela consiga, que ela arque com maior responsabilidade, no que diz respeito a construir uma família e tudo mais... eu acredito que sim. As pessoas esperam duas coisas das mulheres: ou ela vai ser uma pessoa que consegue conciliar a vida profissional com a vida pessoal, ou ela vai ser uma pessoa que só tem a vida profissional e que não consegue ter uma vida pessoal e por isso ela é infeliz, coisas assim. Enquanto a figura masculina, as pessoas vão esperar que ele tenha uma vida profissional e que ele consiga conciliar isso com a vida pessoal, com a casa e família, porque não é esperado muito dele nessa segunda parte. (P2YENNEFER, 2021)

O fenômeno, interpretado por Bourdieu (2002) como ordem social, estabelece um sentido no mundo, inscrevendo-se como naturais nas relações de poder. Por exemplo, do ponto de vista patriarcal, é natural que a mulher cuide da prole e das tarefas domésticas, sendo facultado ao homem o papel de provedor familiar (BOURDIEU, 2002; SAFFIOTI, 2004).

A ordem social estrutura a percepção dos sujeitos, como salienta Bourdieu (2002), conseqüentemente, determina regras e costumes interpretados como naturais, deixando marcas simbólicas. P2Mario (2021) relata que:

[...] a sociedade, em si, colocou, assim, acho que regras, de dizer: mulher tem que fazer isso e homem tem que fazer isso. Eu acho que, nem sei assim explicar muito, mas eu fico muito indignada com isso, porque eu acho que da mesma forma que o homem pode fazer alguma coisa, a mulher também pode fazer, e muitas vezes algumas mulheres fazem até melhor que alguns homens. Mas, eu acho que a sociedade, ela influencia bastante, bastante, em até, assim, pessoas que, vamos dizer, que uma menina quer fazer Programação de Jogos Digitais e ela vai pesquisar sobre, vai perguntar a alguém sobre, e essa pessoa

fala: não, isso é para menino, isso e aquilo. Então, eu acho que a sociedade, sim, influencia.

Como visto ao longo do texto, a sociedade impõe a homens e mulheres determinados interesses de acordo com cada perfil, masculino ou feminino. Da perspectiva patriarcal, espera-se das mulheres interesses condizentes com o perfil estabelecido para o feminino, mais delicado, como cuidar dos filhos e da casa; dos homens, espera-se interesses condizentes com o perfil estabelecido para o masculino, mais viril.

Federici (2017) destaca os moldes capitalistas nas configurações sociais, sendo fundamental ao movimento feminista opor-se às divisões circunscritas pelo sistema, reconstruindo-as. É importante destacar que as relações de poder entre homens e mulheres eram desiguais antes mesmo do capitalismo, sendo “atenuada pelo fato de que elas tinham acesso às terras e a outros bens comuns, enquanto no novo regime capitalista as próprias mulheres se tornaram bens comuns” (FEDERICI, 2017). Ou seja, o trabalho (reprodutivo) das mulheres torna-se um recurso natural que não estava na esfera das relações de mercado.

O ocultamento e apropriação do trabalho feminino constitui-se como elemento central na propagação do capitalismo e na dominação patriarcal, sobretudo nas famílias da classe trabalhadora (FEDERICI, 2017). Aos poucos, as mulheres vão sendo confinadas ao lar, uma vez que o trabalho produtivo realizado nas fábricas dependia da capacidade do trabalhador em gerar riqueza. O homem precisava estar em condições de suportar a carga de trabalho, sendo assim, as mulheres tornam-se responsáveis pelos afazeres domésticos e pela criação da prole (futura força de trabalho). Inclusive, deveriam estar prontas sexualmente, caso o homem necessitasse aliviar o estresse.

A naturalização dessas práticas, enraizada nas culturas ocidentais, configura um cenário de relações de poder desigual entre homens e mulheres, fomentando regras e costumes incompatíveis aos dias contemporâneos. Ao enraizar-se, potencializa um poder invisível (poder simbólico), operando inclusive com a anuência dos dominados, consciente ou inconscientemente (BOURDIEU, 2002). É importante desconstruir esse conjunto histórico de práticas e costumes, tendo em vista a construção de uma sociedade menos desigual e mais diversa.

No que diz respeito ao IFRN, a diversidade ocupa um lugar de destaque, em especial nos documentos institucionais. O respeito à diversidade é um dos princípios

da Instituição, materializando-se em ações, sobretudo nas relações entre docentes e discentes em sala de aula (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2012). Entretanto, as relações sociais são impactadas pela cultura hegemônica na qual a sociedade se estrutura. Ou seja, apesar do esforço da maioria dos atores educacionais, a máquina simbólica da ordem social, sobre a qual a sociedade brasileira se alicerça, influencia o comportamento e as ações dos sujeitos (BOURDIEU, 2002).

Ao longo da pesquisa, evidenciamos o impacto da cultura hegemônica nas configurações sociais e nas relações entre homens e mulheres, influenciando comportamentos nos mais diversos setores da sociedade. No caso do curso de JD, os participantes, tanto docentes quanto discentes, relataram situações desiguais, veladas ou explícitas, impactando no percurso das alunas e no prosseguimento da carreira na área. Importa destacar que o IFRN não é uma célula isolada da sociedade, mas parte de um sistema, podendo reproduzir os mesmos estereótipos encontrados no seio social e, a partir dos dados destacados nos relatos, reproduzindo esses estereótipos.

P1Alucard (2021) e P1Leon\_Kennedy (2021) problematizam a influência das questões culturais de gênero como vetor de desinteresse pela área de JD pelas mulheres, uma vez que as instituições, de modo geral, são marcadas por esses traços que permeiam as sociedades. A luta pela equidade perpassa diversos setores, sobretudo a escola, locus de transformação e reelaboração de conceitos e práxis (GENTLE; ZENAIDE; GUIMARÃES, 2008).

Portanto, práticas discriminatórias em um ambiente considerado de luta e de resistência, conferem um peso maior ao problema, impactando significativamente as alunas, desmotivando-as. Os discursos alinham-se à perspectiva levantada, tanto por parte dos professores quanto pelas estudantes, elucidando um problema que ultrapassa os muros da escola. Como mencionado, a escola é um microsistema dentro de um macrosistema, pode reproduzir as mesmas relações desiguais evidenciadas na sociedade.

Conforme relatado nas entrevistas, as relações de poder evidenciam, também, situações de violência de gênero, prejudicando o percurso das alunas no curso de JD, além de promover um desinteresse feminino pela área como carreira. Importa observar que casos de violência de gênero não atingem exclusivamente as mulheres, pois as minorias sexuais são também alvo de agressões e discriminações.

No tocante à violência de gênero, consideramos os comportamentos, opiniões e ações discriminatórias evidenciadas pelos entrevistados, seja em sala de aula, na sala dos professores, em reuniões ou nos mais diversos espaços do *Campus*. As situações evidenciam a força do poder simbólico nos mais diversos setores sociais, incluindo a educação e o mundo do trabalho. Dentre os diversos casos elucidados, destacamos na sequência a violência simbólica (BOURDIEU, 2002), estruturada por um conjunto de mecanismos capaz de persuadir a percepção dos sujeitos, influenciando as relações sociais. Manifesta-se pela marginalização dos indivíduos que não se enquadram no padrão imposto pela estrutura social, constituindo-se como um tipo de violência invisível, imperceptível.

De acordo com os relatos, percebe-se que os alunos (homens) se sentem mais à vontade para tecer comentários ou expressar opiniões em sala de aula, sobretudo em matérias como programação. Apesar das situações evidenciadas, não é possível estabelecer relações de causa e efeito, uma vez que cada indivíduo possui características próprias, extrovertidos ou introvertidos. Todavia, há outros casos mais visíveis relacionados às relações de poder entre homens e mulheres.

Destacamos o *manterrupting*, configurado quando um homem interrompe a fala de uma mulher, no intuito de calá-la ou de impedi-la de participar de uma conversa. P1Alucard (2021) destaca casos “[...] em que você nota um homem interrompendo uma mulher, um colega de trabalho interrompendo uma colega de trabalho com frequência”, seja em reuniões, na sala de aula ou qualquer outro cenário em que há presença masculina e feminina. O comportamento faz com que as mulheres não consigam concluir o raciocínio, em função das constantes interrupções.

Seguindo a mesma linha de pensamento, destacamos o *mansplaining*, configurado quando um homem explica coisas óbvias a uma mulher, como se ela não tivesse capacidade intelectual para entender algo. É o “macho palestra”, famoso por ajeitar-se, adquirindo postura firme e condizente ao perfil másculo do homem, e entoar a voz como um hino viril e retumbante. O conjunto de oposições de Bourdieu (2002) elucidam as distinções circunscritas na ordem social, em que homens são racionais e mulheres sentimentais.

Convém destacar que não temos como objetivo expor o IFRN ou determinados grupos do respectivo *Campus*, mas oferecer subsídios para a construção do pensamento crítico-reflexivo. Consideramos importante destacar as situações evidenciadas pelos sujeitos, uma vez que o investigador apresenta como

compromisso elucidar o cenário explicitado pelos participantes da pesquisa. Do contrário, seremos coniventes com as respectivas situações discriminatórias, reforçando as desigualdades e amplificando a violência entre homens e mulheres.

O legado cultural constrói nichos segmentados por sexo, e tais dimensões impactam o acesso de homens e mulheres a determinados segmentos profissionais, conforme Bourdieu (2002). Uma pauta importante de luta consiste na formação e inserção do público feminino em setores historicamente compreendidos como masculinos, caso das áreas científicas e tecnológicas.

Consideramos a escola um espaço central de problematização acerca das condições enfrentadas pelas mulheres em cursos segmentados por gênero e no mercado de trabalho. A importância da escola na construção do pensamento crítico, sobretudo no que diz respeito às relações entre gênero e trabalho, será o fio condutor da discussão na sequência.

### **5.2.3 *Gender School*: escola, gênero e trabalho**

Em *Gender School*: escola, gênero e trabalho, observamos a importância da escola na construção do pensamento crítico dos estudantes acerca das questões de gênero, sobretudo no mundo do trabalho. Além de destacar o papel das instituições escolares na formação crítico-reflexiva dos alunos, observamos as ações institucionais, considerando projetos, cursos, disciplinas, eventos etc., envolvendo gênero e trabalho. Também, consideramos abordagens em sala de aula acerca de temas voltados à respectiva perspectiva, levantado por docentes ou por discentes.

A etapa final da educação básica no Brasil, segundo a legislação nacional, orienta como finalidade o aprimoramento do indivíduo enquanto pessoa humana e o desenvolvimento do pensamento crítico, de maneira ética (BRASIL, 1996). Além do conhecimento (propedêutico, técnico) ofertado aos alunos, cabe às escolas preparar o sujeito na perspectiva humana, e não apenas para atuação no mercado de trabalho na fase adulta ou para o prosseguimento dos estudos.

No que diz respeito ao IFRN, deve-se promover uma educação comprometida com a formação humana integral, visando “a transformação da realidade na perspectiva da igualdade e da justiça sociais” (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2012, p. 21). Ou seja, preparar o sujeito para o mundo do trabalho, visando transformá-lo a partir

da prática profissional, sobretudo em um país desigual como o Brasil. O PPC do curso de JD destaca também o comprometimento com a “formação humana, buscando responder às necessidades do mundo do trabalho” (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2014, p.11).

Apresentamos algumas orientações da legislação nacional e documentos institucionais, observando como elemento comum a formação humana do sujeito. Antes de prosseguir, consideramos importante destacar alguns pontos acerca do conceito, sobretudo na perspectiva integrada. Para tanto, adotamos como referência as contribuições de importantes pensadores da educação (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005; MANFREDI, 2002; MOURA, 2007; MOURA; LIMA FILHO; SILVA, 2015; MOLL; GARCIA, 2020; RAMOS, 2014), sobretudo na perspectiva da educação profissional, foco do estudo.

Consideramos importante observar que os sujeitos são seres históricos, portanto, influenciados pelas estruturas (sociais, econômicas, culturais), ao mesmo tempo em que são capazes de transformá-las (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005; MOLL; GARCIA, 2020; RAMOS, 2014). No entanto, para transformar a realidade, deve-se primeiro compreendê-la. Configura-se papel da escola propiciar um ambiente capaz de estimular o desenvolvimento social do ser humano, na perspectiva crítico-reflexiva. Como relatado pelos entrevistados, a instituição escolar configura um espaço importante na formação dos estudantes.

Discutir a formação humana na perspectiva da escola é um processo complexo, uma vez que a problemática não se encerra no sistema educacional, conforme Moura, Lima Filho e Silva (2015). Consequentemente, outras instituições sociais são também responsáveis pela formação do sujeito, como família, igreja e comunidade. Ou seja, qualquer análise a respeito sobre o papel da escola deve levar em consideração tais relações.

Nosso entendimento acerca da formação humana considera garantir ao sujeito uma formação de qualidade para a leitura da realidade, “para nela inserir-se e atuar de forma ética e competente, técnica e politicamente, visando contribuir para a transformação da sociedade em função dos interesses sociais e coletivos” (MOURA, 2007, p. 20). Entretanto, entendemos o campo de disputa histórico, sobretudo na última etapa do ensino básico, estruturado pela dualidade entre educação propedêutica e técnica.

No tocante à perspectiva integral, nos respaldamos nas análises de Ramos (2014), considerando a integração de todas as dimensões do ser humano no processo educativo. Ou seja, tornar íntegro o ser dividido pela divisão social do trabalho, ciente das desigualdades sociais historicamente estruturadas, formando um ser crítico e consciente do seu papel no mundo.

O IFRN oferta uma educação ancorada no trabalho como princípio educativo, considerando o ser humano produtor da própria realidade, apropriando-se dela para transformá-la (RAMOS, 2014). É um consenso entre os estudiosos da EP no Brasil o fato de que o trabalho também é um instrumento de inserção social, determinando relações entre diferentes grupos, classes e setores sociais (MANFREDI, 2002).

A escola desempenha um papel importante ao observar as relações de poder evidenciadas na sociedade, problematizando-as, contudo, sem impor visões ou ideologias, mas negociar no campo das ideias tais interpretações. Aos entrevistados, questionamos se a escola deve incentivar o debate ou manter-se neutra em relação às configurações sociais. Os trechos abaixo evidenciam a importância do papel da escola em dialogar:

Incentivar. É um papel de qualquer escola, na minha opinião, e do IF mais ainda. [...] Não é criticar, não é falar mal, não é isso. Não é uma visão de esquerda, uma visão de direita, não é uma visão progressista, uma visão conservadora, não é isso. É uma visão de ter uma capacidade de interpretar o que acontece ao seu redor. (P1LEON\_KENNEDY, 2021)

Ah, ela deve, com certeza, incentivar. Em hipótese alguma ela pode se ausentar disso, e eu acho que cabe ao professor ter a sensibilidade de compreender essas questões, até porque ele é um educador, ele não está ali apenas para passar conteúdos e refletir, né? Pensar criticamente a respeito desse currículo hegemônico que nos é colocado. (P1SONIC, 2021)

Eu acho que ela deve incentivar. Eu não sei se eu penso dessa forma porque dentro dos Institutos Federais a gente tem uma liberdade maior para falar sobre várias temáticas. [...] Então, eu acho que sim, que é um dever da escola porque muitas pessoas não têm acesso a esse diálogo fora dela. A certeza de que todo mundo vai ter acesso a esse diálogo, é se ele existir em um ambiente escolar. (P2YENNEFER, 2021)

De forma geral, os discursos alinham-se quanto ao incentivo ao diálogo, cabendo à escola problematizar as desigualdades e expô-las aos estudantes, conseqüentemente, fornecendo subsídios para que os alunos compreendam a

realidade em seu entorno. Conforme Ramos (2014, p. 90), promover “a reflexão crítica sobre os padrões culturais”, visando a transformação social.

Como visto, a distribuição da força de trabalho nas empresas desenvolvedoras de JD no Brasil apresenta significativa segmentação entre homens e mulheres, sobretudo na área de programação e em cargos de liderança e tomada de decisão. Apesar das conquistas oriundas do movimento feminista, determinados setores demonstram maior resistência, como o segmento dos games, perpetuando desigualdades historicamente construídas. Todavia, um fator positivo relacionado às conquistas feministas refere-se ao fato de que a dominação masculina não se impõe mais como algo indiscutível (BOURDIEU, 2002).

No que diz respeito às questões de gênero e trabalho, percebe-se um movimento institucional tímido, ações pontuais realizadas e promovidas pelo *Campus*, ou por iniciativa de professores e alunos, além do grêmio estudantil. Também, abordagens em sala de aula acerca do tema de forma transversal. Os trechos abaixo evidenciam as observações descritas:

O que eu vejo é que existe um incentivo, eu acho que institucional, ou pelo menos a instituição não atrapalha em eventos como aquele *Codegirl*, que divulga a cultura aí, da programação, para todo mundo, e incluindo as mulheres, né? Eu acho que, talvez essas ações, elas ainda não estejam, sei lá, não tenha dado as devidas proporções. (P1ALUCARD, 2021)

Em relação a gênero, especificamente, aconteceu no ano passado... O mês de março foi o mês da mulher, só que teve palestras específicas sobre a questão de gênero perto do dia 8, né? Com várias professoras organizando, foi organizado pelas professoras, inclusive. Professoras do *Campus* se uniram e organizaram uma semana sobre essa discussão de gênero no ano passado. A gente, volta e meia, tem vários assuntos que a questão de gênero pode não ser a principal, mas ela sempre tangencia ou está presente. (P1LEON\_KENNEDY, 2021)

Assim, a gente nunca teve nenhum preparo dos professores de matérias que lidam com empresas de jogos. A gente tem as matérias, né? Que ensina como a gente deve se comportar no mercado de trabalho, em relação a como produzir, o que fazer, mas ninguém nunca trouxe esse olhar, assim, de gênero, relacionado a jogos, a empresa de jogos. Até porque os nossos professores de jogos, eles são homens, né? Então, eu acho que eles nunca se atentaram a esse lado, fazer esse recorte. (P2LITTLE\_MISFORTUNE, 2021)

Os estudantes encontram relativa liberdade para dialogar sobre diversos temas, entretanto, não observamos nos relatos ações institucionais mais concretas.



Considerando a estrutura curricular, a temática de gênero é trabalhada nas disciplinas de forma transversal, por iniciativa docente e/ou por solicitação discente.

Em estudo realizado nos liceus da França, Thomas (2018) observa as dificuldades encontradas pelas mulheres em cursos predominantemente masculinos, além da reprodução de estereótipos e preconceitos de gênero no âmbito escolar e profissional. Logo, problematizar e discutir o cenário encontrado no segmento de JD, sobretudo em relação às desigualdades de gênero, evidencia-se necessário.

É importante ofertar uma educação pautada numa visão humanística e ancorada em princípios, como a cidadania e a justiça social, conforme delineado ao longo da pesquisa. Ou seja, garantir aos sujeitos “o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política” (RAMOS, 2014, p. 86). Numa sociedade marcada por diferenças históricas de classe, de gênero ou de raça/etnia, promover uma educação ancorada na formação dos sujeitos de forma integral, é essencial.

Diante do exposto, percebe-se evidente a importância da escola na construção do pensamento crítico-reflexivo, sobretudo na perspectiva de gênero, assim como o impacto significativo das ações realizadas, contribuindo para estimular as alunas a prosseguirem na área. Cabe aos gestores observarem as falhas, tendo em vista suprir as necessidades coletivas e proporcionar um ambiente capaz de tratar as questões de gênero de forma contextualizada.

Defendemos que a escola deve proporcionar um espaço seguro e de apoio, construindo um ambiente inclusivo e de respeito entre os sujeitos. Apesar disso, ela ainda valoriza e impõe a cultura hegemônica, reproduzindo estereótipos e preconceitos. Consequentemente, em função dessas condições, ações de luta e combate à estrutura social são engendradas pelo público feminino, conforme evidenciaremos na sequência.

#### **5.2.4 *Anne With an E*: empoderamento feminino e representações de personagens**

Inspiramo-nos no seriado *Anne with an E*<sup>27</sup> para construir a presente categoria de análise, em função das ações de empoderamento feminino retratado na obra. De maneira sutil, a produção tece críticas às estruturas sociais da época, sobretudo na perspectiva da mulher, construindo cenários importantes de reflexão. As problematizações giram em torno de questões como *bullying*, corpo e padrões de beleza, relacionamentos (por vezes, abusivos), representação das mulheres (a partir das lentes masculinas) e os diferentes papéis sociais entre os gêneros.

Isto posto, em *Anne with an E*: empoderamento feminino e representações de personagens, objetivamos destacar as ações de empoderamento e combate à estrutura patriarcal a partir da conscientização das alunas do IFRN. Em função da falta de tratamento contextualizado sobre as questões de gênero, alunas, servidoras e professoras, somam forças para construir um cenário menos desigual e mais seguro. Apesar da importância da união em prol da causa, observamos que a transformação só ocorrerá, efetivamente, quando essas pautas se tornarem coletivas.

Também, observamos importante problematizar a representação das personagens femininas no universo dos games, apresentando um cenário estereotipado e repleto de clichês. Segundo Cassel e Jenkins (1998), as personagens mulheres ocupam papéis secundários, dando apoio ou sendo salvas pelo protagonista masculino. Ainda, costumam ser criadas para o consumo dos homens, apresentando traços sensuais, corpos voluptuosos e trajes provocantes.

Dando continuidade, no que diz respeito às questões de gênero, Louro (1997) destaca que a escola delimita espaços, afirmando o que cada um pode (ou não) fazer, perpetuando as diferenças e desigualdades. Os problemas sociais estruturados pela perspectiva patriarcal são também evidenciados no ambiente escolar. Como problematizado, a escola é um microsistema dentro de um macrossistema, reproduzindo as desigualdades históricas em torno dos gêneros. Logo, como construir um ambiente de igualdade, sobretudo de gênero, se a escola reproduz tais condições de segregação?

Outro aspecto do problema fundamenta-se na negligência da escola (inclusive gestores) sobre os casos de desigualdade reproduzidos em seus domínios, sobretudo

---

<sup>27</sup> *Anne with an E* (disponível na Netflix) é uma série de televisão canadense, originalmente transmitida pela *CBC Television*. Baseada no livro *Anne of Green Gables* (1908), de Lucy Maud Montgomery. A obra, criada por Moira Walley-Beckett, centra-se na história da jovem órfã *Anne Shirley*, adotada por um casal de irmãos para auxiliar nos afazeres da fazenda, após uma infância abusiva em lares e orfanatos, na década de 1890.

em situações de violência de gênero. Por mais que o tema esteja presente em ações pontuais e de forma transversal, fechar os olhos para os problemas internos confere um impacto significativo, reforçando as estruturas sociais e aprofundando as diferenças entre homens e mulheres. Reiteramos, faz-se necessário ações mais efetivas de combate às desigualdades em torno do gênero.

Os documentos do IFRN destacam a importância da construção de um ambiente diverso, sendo que na prática essas condições são parcialmente contempladas. Questionados se os princípios destacados no PPP do IFRN, em especial acerca da diversidade de gênero, são respeitados, docentes e discentes convergem, afirmando que a maioria se preocupa em respeitá-los. Em alguns casos, não são totalmente contemplados, conforme os trechos abaixo:

Eu acho que sim, mas não por todos que deveriam. Existe uma tentativa do grêmio e de outros grupos, mas essa iniciativa acontece mais por causa dos alunos do que dos outros membros da escola. A gestão, por exemplo, não cumpre esse requisito. (P2YENNEFER, 2021)

Eu acho que os professores, pelo menos os docentes, eles respeitam e cumprem esses princípios. Mas, na escola não tem só os docentes, também têm o setor administrativo, então, eu acho que talvez, nesse ponto, não seja 100%, sabe? Talvez, de fato, no papel... na prática não seja 100% aquilo que está no papel. (P1LARA\_CROFT, 2021)

Apesar das exigências documentais em relação às questões da diversidade de gênero, observam-se lacunas. Em função das condições adversas, as mulheres engendram esforços e realizam ações, debates e manifestações, visando dar voz aos problemas e transformar a realidade vivenciada. O relato abaixo destaca:

O AME surgiu por causa desses casos de assédio. Foi para dar voz a essas pessoas que sofreram isso de professores e servidores em geral, e depois começou a ser visto como uma ferramenta para dar voz a essas questões de desigualdade de gênero, desigualdade racial, entre outras. (P2YENNEFER, 2021)

Como mencionado, o AME, grupo formado por alunas e servidoras, é um dos levantes engendrados para combater as situações de desigualdade de gênero e de violência contra a mulher. O movimento traz o seguinte questionamento: como é possível sentir-se segura dentro do *Campus*, se a própria Instituição não proporciona um ambiente seguro? Em função do desamparo, faz-se necessário às mulheres

formarem grupos para ir de encontro às situações evidenciadas. O AME defende que a escola precisa ser um espaço seguro e de apoio, e não um local tóxico.

A morosidade em solucionar determinados casos relacionados à violência de gênero, por exemplo, impacta no silenciamento das vítimas. O receio de que ninguém acredite nelas, sobretudo na palavra de uma estudante contra um professor, desanima outras alunas que passaram por situações semelhantes, fazendo-as desistirem de buscar uma solução. Isso incorre na perpetuação da violência, principalmente no contexto da estrutura social destacada, em que a palavra da mulher possui menos valor ou confiança.

Como retratado anteriormente, a formação humana é um elemento importante na perspectiva de transformar os sujeitos históricos, conscientes da realidade dada, sobretudo na EP. Conforme Ramos (2014, p. 117), não apenas formar técnicos, mas “pessoas que compreendam a realidade e que possam também atuar como profissionais”. Configura-se essencial adotar uma postura crítica frente às condições desiguais entre homens e mulheres, especialmente em cursos segmentados.

Mencionamos, no início da seção, a história de *Anne Shirley* e as ações de empoderamento feminino evidenciados no seriado, discutindo questões importantes acerca das relações desiguais entre homens e mulheres. A obra apresenta personagens plurais, como a contestadora *Anne*, a professora empoderada e as obedientes donas de casa. Por conseguinte, abre espaço para problematizarmos, também, a representação estigmatizada de personagens mulheres nas mais diversas mídias de entretenimento, sobretudo nos games.

Como salientado, Lauretis (1994, p. 208) apresenta o gênero “a partir de uma visão foucaultiana”, sendo um produto de diferentes tecnologias sociais, inscritos nos corpos, comportamentos e nas relações. No presente estudo, entendemos os JD como uma tecnologia de gênero, capazes de produzir e reproduzir concepções culturais acerca do masculino e do feminino, reforçando padrões heteronormativos (macho e fêmea).

Lauretis (1994) destaca, também, a construção do gênero a partir da desconstrução de tais estereótipos, desvinculando-as das diferenças sexuais binárias. Do mesmo modo, Butler (2003) sinaliza sobre a importância de pensar o gênero além da dimensão biológica e das diferenças sexuais, considerando a construção social do conceito. Vamos problematizar tais dimensões em torno das personagens, elaboradas

pelos homens e para os homens, desconstruindo, portanto, discursos e práticas heteronormativas.

Cassel e Jenkins (1998) destacam o papel dos JD na construção social de gênero, a partir das representações entre masculino e feminino, sendo tais noções arquitetadas a partir da perspectiva biológica. As perspectivas acerca do gênero, jogos e tecnologia moldam o design dos games, contribuindo para disseminar cenários estereotipados. Desse modo, o uso do termo gênero deve rejeitar o determinismo biológico, sendo importante observar o caráter socialmente construído do conceito.

No universo dos games, as mulheres são historicamente representadas de forma estereotipada, projetadas pelas lentes masculinas (CASSEL; JENKINS, 1998). Estes estereótipos apresentam alguns subgrupos, como donzelas frágeis à espera do salvador, servindo como recompensa (sexual) pelo ato de bravura, e corpos sexualizados, com seios avantajados, cintura fina e coxas grossas. As funções variam entre apoio ao protagonista (homem) ou como a garota frágil em apuros.

A perspectiva docente e discente acerca da representação feminina nos games evidencia os padrões de sexualização das personagens. Segundo os entrevistados, o cenário contribui para a disseminação de preconceitos e discriminações, prejudicando as mulheres, como *gamers* ou como desenvolvedoras de jogos. O trecho abaixo destaca:

Porque a figura feminina dentro do jogo, ela está nos jogos, mas de uma forma sexualizada, assim, sabe? [...] Se você for mulher e for jogar um jogo, você já é discriminada. Se você for jogar LOL<sup>28</sup>, se você for jogar *Free Fire*<sup>29</sup>, você já é discriminada. Então, é complicado, complicado demais, porque a sociedade não vê a gente nem como jogadora, imagina como quem produz, né? (P2LITTLE\_MISFORTUNE, 2021)

A partir das lentes masculinas, tais representações estereotipadas são reforçadas, desvelando relações assimétricas entre homens e mulheres no ambiente de jogos. A naturalização de tais relações sociais (assimétricas) em função do gênero,

---

<sup>28</sup> *League of Legends* (LOL) é um jogo eletrônico de estratégia do gênero MOBA (*Multiplayer Online Battle Arena*), desenvolvido e publicado pela *Riot Games*. É um dos games mais jogados no mundo, tanto de forma recreativa quanto em campeonatos de *eSports*.

<sup>29</sup> *Free Fire* é um jogo eletrônico de tiro do gênero *Battle Royale*, criado pela desenvolvedora vietnamita *111dots Studio* e publicado pela *Garena International*.

pode inibir o interesse das mulheres a cursos e profissões tecnológicas e científicas, de alto prestígio e poder.

Conforme Cassel e Jenkins (1998), as noções de masculino e feminino, no universo dos games, apresentam como ponto de partida aspectos biológicos, atribuindo, portanto, particularidades anatômicas aos corpos dos personagens. Além disso, constrói um conjunto de normas e papéis diferentes para cada gênero, moldando comportamentos e as relações sociais.

Como visto, o segmento de JD é amplamente dominado por homens, sobretudo em cargos de liderança e de programação, sendo as mulheres alocadas em áreas correlatas (SAKUDA; FORTIM, 2018). Como destacado pela discente, a sociedade não concebe o ambiente de jogos como espaço feminino, tanto como jogadora quanto como desenvolvedora. Portanto, é importante problematizar a perspectiva social acerca dos games como um setor masculino, visando a construção de um cenário diversificado.

A predominância de homens pode impactar a forma como os jogos são concebidos e produzidos (SAKUDA; FORTIM, 2018). Consequentemente, pode apresentar distorções nas representações dos personagens, reforçando padrões heteronormativos, excluindo os sujeitos transgressores de tais normatizações. Se houvesse maior presença de mulheres no segmento de JD (no curso e no mercado de trabalho), as concepções seriam diferentes? O trecho destaca:

Eu acredito que sim, porque é muito mais fácil você falar sobre o que você gosta, um exemplo, do que outras pessoas falarem do que você gosta. Então, acho que é muito mais fácil para meninas colocarem nos jogos uma identidade que elas possam se identificar, do que ter uma terceira pessoa fazendo isso por ela. Acho que haveria uma mudança na forma física dos personagens, na forma que elas se vestiriam, e em alguns jogos haveria personagens, porque tem jogos que não tem personagens femininas. E, também assim, no objetivo da personagem dentro do jogo. Não seria só ficar lá sentada e parada, seria fazer alguma coisa. (P2YENNEFER, 2021)

A perspectiva de docentes e de discentes converge para um quadro distinto ao observado atualmente, sinalizando para um ambiente mais diversificado. A representatividade feminina no setor é importante para estimular as alunas, portanto, maior presença de mulheres é um incentivo fundamental para a transformação do setor.

Por fim, convém destacar como contraponto as questões mercadológicas envolvidas, uma vez que a lógica capitalista navega conforme os ventos da lucratividade. Recentemente, observamos uma maior presença de personagens fora do padrão heteronormativo, como o game *The Last of Us 2*<sup>30</sup>, em que a protagonista é uma garota homossexual. O trecho abaixo evidencia:

Como eu falei, o mercado, e eu falei isso mais cedo e repito: eu percebo que o mercado está percebendo que esse tipo de discussão tem ganhado uma capacidade de gerar lucro grande, né? *The Last of Us*, inclusive, *The Last of Us 2*, especialmente, né? [...] *The Last of Us 2* é considerado um dos melhores jogos que foi lançado e deu um *boom* absurdo. Então, você percebe que tem essa capacidade e o mercado está percebendo isso, eu acho que em nome disso. Claro que não interessa a crença do CEO, né? Interessa o que está dando lucro para a empresa. Então, nesse sentido eu acredito que o mercado vai se abrir um pouco mais para as diferenças de gênero, sexual e de raça. Mas, para isso causar um impacto de verdade e ter uma mudança estrutural, precisa se mudar a cultura, precisa mudar a estrutura da sociedade em si, e não só o mercado. (P2LEON\_KENNEDY, 2021)

A perspectiva docente converge, considerando a lógica capitalista do lucro um aspecto importante. Entretanto, para transformações significativas, tanto no mercado de trabalho como na produção dos games, é necessário que haja uma mudança estrutural. Como dissemos, só haverá transformação quando as pautas se tornarem de interesse coletivo.

A partir dos discursos dos docentes e das discentes, pode-se evidenciar práticas discriminatórias oriundas do ambiente *online* de jogos, impactando as ações e causando tensões nas relações sociais, na vida acadêmica ou profissional, de mulheres que se interessam por jogar e/ou por desenvolver jogos.

O sexismo presente no universo dos games, prejudica o encanto pelo setor, impactando significativamente o público feminino, desestimulando-as. É importante problematizar tais questões, pois o ambiente hostil enfrentado pelas mulheres, sobretudo em partidas online, configura obstáculos, capazes de afastá-las do setor.

### **5.2.5 Gamer Certificate™: o ambiente hostil dos jogos online**

---

<sup>30</sup> *The Last of Us Part II* é um jogo eletrônico de ação-aventura desenvolvido pela *Naughty Dog* e distribuído pela *Sony Interactive Entertainment*.

Em *Gamer Certificate*<sup>TM</sup>: o ambiente hostil dos jogos online, discutimos o ambiente enfrentado pelas mulheres em jogos online, configurando-se como um dos obstáculos na escolha pela área como carreira. Em função de questões culturais e estruturais, papéis sociais são construídos em torno dos gêneros, constituindo obstáculos importantes às pessoas transgressoras do padrão hegemônico, pautado na heterossexualidade e dominação masculina, conforme salienta Butler (2003).

Nas sociedades patriarcais, um conjunto de comportamentos e costumes são construídos em torno do sexo, baseados em estereótipos pré-existentes (BOURDIEU, 2002; BUTLER, 2003; FEDERICI, 2017; SAFFIOTI, 2004), conferindo determinados papéis a homens e mulheres. Em chás de revelação, por exemplo, a cor rosa revela uma criança do sexo feminino, enquanto o azul revela uma criança do sexo masculino. O enxoval, decoração do quarto, brinquedos, são adquiridos a partir de tais informações. Na infância, diversas mensagens e instruções são enviadas ao novo membro familiar sobre o que se espera dele ou dela, de acordo com a genitália, sendo uma constante ao longo da vida do sujeito.

Conforme Butler (2003), os papéis sociais são determinados pelo viés biológico (pênis e vagina), ancorados no padrão heteronormativo. A autora destaca a importância de problematizar esses determinismos, uma vez que gênero é um tipo de performance construída culturalmente, conseqüentemente, múltipla e passível de mudanças. A manutenção da matriz heterossexual e de domínio masculino refuta a diversidade, portanto, perpetua desigualdades e marginalização para quem não se enquadra nos padrões da cultura hegemônica e arrisca-se a transgredi-las.

Ao invadirem um espaço interpretado como masculino, as mulheres encontram um ambiente hostil, repleto de obstáculos e desafios impostos pelos padrões culturais. No caso dos games, evidencia-se um cenário tóxico, permeado por comportamentos preconceituosos e atitudes discriminatórias, sobretudo em jogos *online*. Comumente, o público feminino é conclamado a provar seu valor e a justificar a presença naquele ambiente restrito (quicá sagrado), uma vez que são vistas como invasoras e transgressoras das normas.

A Figura 3 exemplifica o cenário descrito.



Figura 3 – Carteirinha Gamer: o ambiente hostil enfrentado pelas mulheres no mundo dos games.



Fonte: Camila Torrano, 2021.

A Figura 3 destaca uma situação vivenciada constantemente por mulheres no universo dos *games*. A tirinha mostra uma conversa informal entre um garoto e uma garota quando, em dado momento, a menina expressa ansiedade em jogar determinado jogo. A partir de então, o garoto inicia um extenso interrogatório acerca do *game* relatado, como se ela não tivesse o direito de gostar do jogo e, tampouco,

de ser uma *gamer*. Por fim, com o dedo médio em evidência, a moça apresenta a “licença” ao jovem, demonstrando que não precisa provar nada a ninguém.

Importa observar que as mulheres enfrentam essas situações em qualquer ambiente em que haja presença de homens. Da mesa do bar ao ambiente de trabalho, rotineiramente o público feminino é questionado e conclamado a provar merecimento em compartilhar aquele espaço, apresentando ao longo da vida inúmeras “carteiras” diferentes. Em setores historicamente interpretados como espaços masculinos, caso dos *games*, os exemplos destacados são exponencialmente multiplicados, podendo evoluir de simples interrogatório a casos de violência física e ameaças de morte.

As relações entre homens e mulheres no universo dos *games*, sobretudo em jogos *online*, evidenciam a marginalização feminina. Apesar das conquistas do público no respectivo universo, os casos de abuso, violência sexual (fotos de pênis no chat, por exemplo), agressão (verbal) e ameaças são corriqueiras. Segundo Butler (2003), nas sociedades patriarcais, as relações de poder construídas em torno do sexo biológico, de matriz heterossexual, conferem às mulheres transgressoras das normas, marginalização e sofrimento.

Os relatos dos participantes da pesquisa evidenciam o sexismo presente em jogos *online*, configurando inúmeros obstáculos às mulheres. De acordo com docentes e discentes tais situações impactam significativamente no estímulo das garotas em prosseguir jogando, causando estresse e desinteresse pelo ambiente. Conforme os trechos abaixo:

Sim. Eu acho que no caso das meninas, existe um problema que é externo, que é cultural mesmo. Por quê? Porque nossa sociedade, ela é uma sociedade machista e o ambiente dos jogos, o ambiente dos *games*, é absurdamente machista, preconceituoso, misógino, sabe? Já tive a oportunidade de ver isso, por exemplo, em algumas ocasiões em que eu fui jogar *online*, e aí você via os comentários machistas, onde tinha uma mulher jogando os caras ficavam fazendo piadas, esse tipo de coisa. Então, eu acho assim, como nós temos uma forte influência externa, isso talvez impacte aí, fazendo com que as meninas se interessem menos pelos jogos, ou menos por esse ambiente. (P1ALUCARD, 2021)

Os meus próprios amigos homens, eles dizem: ah, se você for começar a jogar LOL, não coloque um nome feminino, não coloque um *user* feminino. Sabe? Minta ao máximo. Não diga que você é uma mulher, porque se você disser, vai começar, né? A discriminação e tudo mais. Então, assim, é extremamente complicado, porque você não pode nem dizer que é uma mulher dentro do jogo, senão você é...

né? É um absurdo! Tanto que isso desanima muito você a jogar. (P2LITTLE\_MISFORTUNE, 2021)

É muito bom. Assim, apesar de ser estressante, né? Porque tem vários tipos de pessoas que não sabem separar as coisas e, principalmente quando você é menina e vai jogar jogos *online*, e você deixa claro que você é uma menina, tem aquela questão de que se você errar vai ser bem mais sério do que se fosse um garoto errando. (P2YENNEFER, 2021)

Os discursos elucidam o impacto significativo da violência de gênero no estímulo das mulheres em jogos online, fazendo com que elas se interessem menos por jogar ou pelo ambiente. Do mesmo modo, evidenciam o cenário estressante dos games, sobretudo em jogos mais populares. As ações dentro da partida, por exemplo, são mensuradas de acordo com o sexo do jogador, portanto, qualquer erro por parte das mulheres é exponencialmente multiplicado. Quando um homem comete um erro, mesmo mais grave, os demais colegas tendem a minimizar o deslize.

Também, é possível problematizar as funções exercidas pelas mulheres em jogos *multiplayer*, principalmente em equipes mistas. No caso do *League of Legends*, as mulheres são frequentemente escaladas como suporte, personagem que tem como função auxiliar os aliados (através de reforços, curas etc.), dando assistência à equipe. Em razão das características observadas, muitas garotas ouvem associações entre as funções do personagem e o caráter maternalista de cuidados atribuídos às mulheres, reforçando, portanto, tais estereótipos de gênero.

Convém observar, no entanto, que não estamos crucificando mulheres que preferem ou gostam de jogar como suporte, uma vez que cada pessoa deve escolher seus personagens e respectivas funções de acordo com suas preferências, independentemente do gênero. Nosso objetivo é apenas levantar questionamentos, problematizações.

Na perspectiva profissional, os casos de sexismo desestimulam o público feminino a prosseguirem nas áreas da C&T como carreira, sobretudo no segmento de JD. A crescente presença feminina no setor acalora os ânimos e evidencia aspectos problemáticos relacionado ao ambiente dos jogos, perpetuando preconceitos arraigados na sociedade. As relações sociais são um dos vetores da marginalização, ancoradas na matriz heterossexual (BUTLER, 2003), entretanto, observam-se outras nuances envolvidas, como o anonimato no meio virtual e respectiva limitação legislativa. Também, a perpetuação de estereótipos de gênero através do *design* dos personagens, sobretudo femininos, conforme discutido na Seção terciária 5.2.5.

Cabe destacar o potencial dos JD em permitir reflexões acerca das sociedades e culturas na qual estão inseridos, sendo uma importante tecnologia de mobilização social, como salienta Lauretis (1994). O ambiente dos jogos, tanto na indústria como nas comunidades *gamers*, são excludentes, pautados por uma visão eurocêntrica (homem branco) e heteronormativa (cisgênero e heterossexual). Os divergentes são considerados transgressores, invasores, intrusos, incorrendo em práticas discriminatórias e violências diversas por subverter a ordem do senso comum.

Ou seja, o universo tecnológico não produz somente *hardware* e *software*, mas hierarquias, assimetrias, tensões e contradições. A tecnologia de gênero leva em consideração os apelos diferenciados de sujeitos masculinos e femininos, relacionado a um conjunto de práticas e comportamentos (LAURETIS, 1994).

## 6 GAME OVER: YOU WON

Ao longo da pesquisa, realizamos uma extensa viagem através da ciência, tendo como destino o Curso Técnico de Nível Médio em Programação de Jogos Digitais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, *Campus Ceará-Mirim*. Entre vários percalços e inúmeras conquistas, um desejo ardente em seguir adiante nos impulsionava contra as intempéries.

Ao embarcar na viagem acadêmico-científica, o pesquisador sente-se incapaz de perceber claramente o que há além do horizonte, conjecturando diversos cenários e desfechos. Ao sair da inércia, vivencia diversas experiências, fortalecendo-se internamente e, conseqüentemente, realizando feitos inimagináveis.

Dançamos com bruxas feministas e protagonistas subversivos(as) da ordem social, derrubando também alguns pilares sustentados pelo patriarcado e pelo capitalismo. Dominamos as areias do tempo da história da EP no Brasil, sobrevoando verdes canaviais e seus polos tecnológicos. Sem entrar em pânico, evidenciamos a diversidade de dimensões que compõem o ser humano, intelectual, emocional, afetivo. Do bélico ao lúdico, observamos o desenvolvimento da tecnologia computadorizada, o nascimento dos games, personagens históricos e caricatos, construídos pelas lentes masculinas, e um mercado regido pelo cajado do mago.

Seguimos a estrada de tijolos amarelos da ciência, desmistificando seus caminhos e desafios. Enfrentamos, ainda, os ventos fortes do comitê de ética, alçando voo e pousando em um campo caracterizado por técnicas e procedimentos. Por fim, chegamos ao desfecho da jornada, evidenciando os olhares dos sujeitos (docentes e discentes do curso de JD), permeados por segredos, mistérios e revelações.

No decorrer da pesquisa, levantamos alguns questionamentos acerca da ordem social estabelecida pelo patriarcado e reforçada pelo capitalismo. Os pontos levantados demonstram que a sociedade brasileira é marcada por uma lógica assentada no modelo patriarcal, de dominação masculina. Os homens detêm o poder, moldando as relações sociais sob tais lentes e postulando uma ordem natural pautada no sexo biológico (pênis e vagina).

Bourdieu (2002) destaca a ordem social como uma máquina simbólica capaz de edificar um mundo assimétrico entre homens e mulheres, influenciando escolhas, determinando papéis de gênero e distribuindo atividades a cada um dos dois sexos. O capitalismo aprofunda as relações de poder, confinando as mulheres ao trabalho

reprodutivo, atribuindo-lhes exclusividade aos afazeres domésticos e ao cuidado da prole, conforme salienta Federici (2017). A divisão social do trabalho impõe aos homens o sustento do lar, como provedor familiar, enquanto afasta as mulheres do trabalho assalariado.

Como visto anteriormente, sob a ótica patriarcal, determinadas áreas são campo de domínio masculino, como as engenharias, cargos de liderança e tomada de decisão, áreas da Ciência e Tecnologia, da qual faz parte a indústria dos JD. No que diz respeito ao curso de JD, de acordo com os relatos, evidenciamos alguns pontos críticos, impactando o acesso, o percurso das alunas no curso e na escolha da área como futura profissão.

O videogame como artefato masculino, compreendido como um produto historicamente voltado para os homens, é um dos pontos levantados pelos sujeitos. A atribuição da atividade ao respectivo público constrói uma hierarquia social, um ambiente permeado por valores e ideologias patriarcais, de domínio masculino. Contudo, ao longo dos anos as mulheres estão ganhando cada vez mais espaço, sendo maioria em determinadas plataformas. Ou seja, a maior presença feminina em um setor considerado masculino impacta a ordem social, sendo um vetor de confronto entre os gêneros.

O sexismo presente em jogos online é um obstáculo importante, uma vez que impacta as mulheres antes mesmo de ingressarem em cursos ou escolher a área como profissão. O ambiente hostil, tóxico, demonstra a hierarquia social engendrada pelos *gamers* homens, configurando situações de agressão, assédio, humilhação, xingamentos e ameaças. O cenário desigual pode não incentivar o público feminino a seguir na área, seja jogando, estudando ou trabalhando.

As mulheres que se atrevem a invadir esse espaço restrito, quiçá sagrado, são percebidas como invasoras e precisam, constantemente, provar seu valor e merecimento. Em função da perseguição constante, machista e misógina, muitas garotas mantêm-se anônimas, utilizando *nicknames* (apelido, alcunha) masculinos ou neutros, além de evitar avatares femininos. No entanto, tais ações reforçam o *status quo*, aumentando o abismo entre os gêneros.

A falta de incentivo em carreiras tecnológicas configura-se como outro elemento importante, uma vez que determinadas áreas são historicamente interpretadas como masculinas ou femininas. Tais determinações constroem um cenário desigual em torno de homens e mulheres, aprofundando as relações

assimétricas de poder e afastando o público feminino do respectivo segmento. Como visto, o mercado de jogos no Brasil aponta ampla presença de homens, sobretudo em setores de liderança, tomada de decisão e programação dos jogos. Defendemos que a maior presença de mulheres no setor, incluindo a docência, é essencial, configurando um cenário mais diversificado.

No que diz respeito à criação de jogos, é fundamental maior participação feminina para quebrar a visão historicamente construída em torno das personagens mulheres. Sob as lentes masculinas, essas personagens são interpretadas como fracas, volúveis, sendo a princesa indefesa a ser salva pelo herói, ou apresentam papéis irrelevantes à história. Também, as personagens são elaboradas para consumo masculino, sendo constantemente desenhadas como um símbolo sexual, de corpo escultural, decotes ousados, quadris largos, pernas torneadas e trajes provocantes. O relato das alunas evidencia insatisfação constante com tais perspectivas em torno das personagens, uma vez que não se veem representadas ao consumir um produto estereotipado.

A forma de organização do trabalho também é um elemento central no debate, pois impacta diretamente no perfil de profissional esperado pelo mercado. No Brasil, como evidenciado pelo II Censo da IBDJ (2018), o segmento de JD é um mercado crescente, apresentando particularidades. As jornadas extensas e os picos de trabalho ao final de cada projeto, por exemplo, são incompatíveis com as funções atribuídas prioritariamente às mulheres, como os afazeres domésticos e a maternidade.

Embora haja crescente atuação feminina no mercado de trabalho, ainda observamos disparidades salariais, segmentação por cursos e por área de trabalho, além de situações de violência (física, moral ou sexual), incluindo o ambiente escolar. Em cursos de predominância masculina, faz-se necessário ampliar o número de mulheres, tendo em vista quebrar os paradigmas históricos em torno dos gêneros, sendo um vetor de incentivo às alunas.

Os relatos também destacam a importância da representatividade feminina em cursos historicamente segmentados por gênero, sobretudo na área da Ciência e Tecnologia, uma vez que o quadro docente é majoritariamente ocupado por homens. A segmentação amplia as relações desiguais em torno de homens e mulheres, conforme observado nos relatos, evidenciando situações desconfortáveis (por vezes, criminosas) às minorias. Ainda, reforça a perspectiva em torno das áreas científicas e

tecnológicas, como um segmento masculino, impondo desafios às alunas ao longo do percurso acadêmico e impactando nas escolhas da área como profissão.

Convém reforçar que o curso de JD do IFRN/*Campus* Ceará-Mirim apresenta particularidades em função do EMI. Como explicado, muitos estudantes (homens e mulheres) procuram ingressar no IFRN pela qualidade de ensino ofertada, independentemente do curso. A distribuição das matrículas evidencia menor discrepância entre homens e mulheres, sendo importante pesquisar outros cenários, como cursos superiores ou cursos em que não haja integração entre educação básica e profissional.

Destacamos algumas possibilidades de estudos futuros, evidenciados ao longo do percurso do trabalho. Sugerimos investigar como as mulheres experienciam situações de desigualdade em cursos de graduação na área da Ciência e Tecnologia, sobretudo no que diz respeito aos JD, em função da segmentação e das diferentes relações de poder. Também, a partir da formação inicial, observar quais experiências as docentes trazem em relação às questões de gênero nas áreas científicas e tecnológicas, especialmente no setor de JD. Por outra perspectiva, há ainda as questões ligadas ao feminismo negro no respectivo setor, tendo em vista ampliar o escopo no tocante à diversidade.

Diante das considerações, pode-se evidenciar a importância da pesquisa para a quebra de paradigmas na área da Ciência e Tecnologia, sobretudo no segmento de JD. A oportunidade de diálogo com docentes e discentes, as percepções de cada um acerca da participação feminina na indústria de JD, assim como a possibilidade de reflexões e questionamentos quanto aos estereótipos eventualmente reproduzidos nas práticas educacionais e nas relações dentro e fora da sala de aula, são pontos essenciais para a construção de um setor mais diversificado.

A sociedade brasileira, absolutamente patriarcal, deflagra uma poderosa configuração ideológica: o domínio dos homens sobre as mulheres e a naturalização de privilégios. Por conseguinte, ao ocupar um espaço interpretado como masculino, o público feminino torna-se alvo, pois desconfigura a ordem das coisas. Como pesquisador, posiciono-me a favor da equidade entre os gêneros nos mais diversos segmentos sociais, sobretudo no Brasil, em função da crescente onda conservadora desencadeada pelo atual governo.

Também, é importante reforçar o ponto de vista de Federici (2019) no tocante ao capitalismo. O capital molda as hierarquias, as desigualdades e as diferentes



formas de escravização, explorando a força de trabalho humana. No caso das mulheres pobres, periféricas, a dependência financeira configurada por essa estrutura impõe outros desafios ao respectivo público, como a negociação de serviços sexuais, por exemplo. Ou seja, como salienta a autora, a luta feminista é também uma luta anticapitalista.

Por fim, entendemos que a diversidade é um elemento-chave, sobretudo nos países ocidentais, estruturados pelo patriarcado e pelo capitalismo. As desigualdades, manifestadas nas violências de gênero, nas diferenças salariais e em posições de liderança, precisam ser desconstruídas, tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa, diversa e inclusiva.

## REFERÊNCIAS

1983: O ANO dos Videogames no Brasil. Direção: Artur Palma e Marcus Chiado Garrett. Produção: ZeroQuatroMidia. Canadá: ZeroQuatroMidia, 2017. (2h 23 min), color.

ADAMS, Douglas. **O guia do mochileiro das galáxias**. São Paulo: Arqueiro, 2010.

A ERA do videogame. [S. l.: s. n.], 2007. 1 vídeo (223 min 36 s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=o0lStvZywB0>. Acesso em: 15 jan. 2021.

ALBORNOZ, Mario; BARRERE, Rodolfo; MATAS, Lautaro; OSORIO, Laura; SOKIL, Juan. Las brechas de género en la producción científica Iberoamericana. **OCTS-OEI. Papeles del Observatorio**, n. 9, oct. 2018.

ALMEIDA, Andréia de. **Educação profissional e relações de gênero**: razões de escolha e a discriminação. 2015. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/10466/1/Andreia%20de%20Almeida.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2020.

ATLAS.ti. ATLAS.ti Scientific Software Development GmbH. Qualitative Data Analysis. Version 9.1.7.0. Berlin: c2020. 1 CD-ROM.

BAUM. L, Frank. **O Mágico de OZ**. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo**. 4. ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970. v. 1.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Trad. Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 13. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

BRASIL. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o parágrafo 2º do artigo 36 e os artigos 39 a 42 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1997. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d2208.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm). Acesso em: 25 fev. 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. 496 p. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em: 20 nov. 2020.

BRASIL. Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004. Regula o parágrafo 2º do artigo 36 e os artigos 39 a 41 da lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2004. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm). Acesso em: 20 nov. 2020

BRASIL. Decreto nº 7.566 de 23 de setembro de 1909. Cria nas Capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices para o ensino profissional primário e gratuito. **Coleções de Leis do Brasil**. Imprensa Nacional: Rio de Janeiro, 31 dez. 1909. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20 nov. 2020.

BRASIL. **Decreto-Lei n.º 4.073, de 30 de janeiro de 1942**. Lei orgânica do ensino industrial. Brasília, DF, 1942. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/del4073.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del4073.htm). Acesso em: 20 nov. 2020.

BRASIL. Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1971. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm). Acesso em: 20 nov. 2020.

BRASIL. **Lei n.º 7.232, de 29 de outubro de 1984**. Dispõe sobre a Política Nacional de Informática, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l7232.htm#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20Pol%C3%ADtica%20Nacional,Art](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7232.htm#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20Pol%C3%ADtica%20Nacional,Art). Acesso em: 20 nov. 2020.

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. Brasília, DF: Ministério da Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm). Acesso em: 20 nov. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015**. Altera o art. 121 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio, e o art. 1º da Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990, para incluir o feminicídio no rol dos crimes hediondos. Brasília, DF: Presidência da República, 9 de mar. de 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13104.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13104.htm). Acesso em: 21 nov. 2019.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF: Ministério da Educação, 21 de dez. de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 3 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 nov. 2020

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Secretaria de Desenvolvimento Territorial – SDT. **Estudo propositivo do território do Mato do Grande/RN**. Natal: SDT, 2005.

BRILHANTE, Sebastiana Estefana Torres; CAVALCANTE, Ilane Ferreira. **PERCEPÇÕES DE GÊNERO DAS DOCENTES DO CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA DO INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE**. 2019. 98 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2019. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/65547>. Acesso em: 25 fev. 2022.

BRISTOT, Paula Casagrande; POZZEBON, Eliane; FRIGO, Luciana Bolan. **A Representatividade das Mulheres nos Games**. 2nd - 4th. *In*: SBGAMES, 16., Curitiba, PR. Proceedings eletrônicos. Curitiba, 2017. p. 862-871. Disponível em: <https://www.sbgames.org/sbgames2017/papers/CulturaFull/175394.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2022.

BROUGÈRE, Gilles. **Jogo e educação**. Tradução: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BUTLER, Judith P. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

BUTLER, Judith P. **Problemas de Gênero: Feminismo e subversão da identidade**. Tradução Renato Aguiar. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

CAILLOIS, Roger. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Tradução: Maria Ferreira. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2017.

CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CASSEL, Justine; JENKINS, Henry. **From Barbie to Mortal Kombat: gender and computer games**. Cambridge, Massachusetts; London, England: The MIT Press, 1998.

CATANI, Afrânio Mendes et al. **Vocabulário de Bourdieu**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

CHIADO, Marcus Vinicius Garrett. **1983+1984: quando os videogames chegaram**. São Paulo: [s.n.], 2016.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2012. Disponível em: <http://www.cep.propesq.ufrn.br/documentos/orientacoes-e-resolucoes/204358973>. Acesso: 20 ago. 2020.

DEMO, Pedro. **Introdução à metodologia da ciência**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

DUARTE, Constância Lima. **Nísia Floresta**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores).

DUARTE, Constância Lima. **Nísia Floresta**: uma mulher à frente de seu tempo: fotobiografia. Brasília: Mercado Cultural, 2006. Disponível em: [http://www.projetomemoria.art.br/NisiaFloresta/pro\\_livro\\_foto.html](http://www.projetomemoria.art.br/NisiaFloresta/pro_livro_foto.html). Acesso em: 4 nov. 2019

FEDERICI, Silvia. **Calibã e a bruxa**: mulheres, corpo e acumulação primitiva. Tradução de Coletivo Sycorax. São Paulo: Elefante, 2017.

FEDERICI, Silvia. **Mulheres e caça às bruxas**: da Idade Média aos dias atuais. Tradução Heci Regina Candiani, 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

FRASER, Nancy. O feminismo, o capitalismo e a astúcia da história. **Mediações**, Londrina, v. 14, n. 2, p. 11-33, jul./dez. 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005. 175 p.

GENTLE, Ivanilda Matias; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares; GUIMARÃES, Valéria Maria Gomes. **Gênero, diversidade sexual e educação**: conceituação e práticas de direito e políticas públicas. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2008.

GLEYSE, Jacques. Estereótipos e preconceitos de gênero na educação profissional francesa: clarificação de conceitos e análise da documentação existente. **Bagoas - Estudos gays**: gêneros e sexualidades, Natal, v. 12, n.19, dez. 2018, p. 63-89.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HOLLANDA, Heloisa (org.). **Tendências e impasses**: o feminismo como crítica da cultura. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p. 206-242.

HUIZINGA, Johan.<sup>o</sup> **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. Tradução: João Paulo Monteiro. 1. ed. São Paulo: Perspectiva, 2019.

IBGE. **Estatística de gênero**: indicadores sociais das mulheres no Brasil. Rio de Janeiro, 2018. (Estudos e Pesquisas. Informação Demográfica e Socioeconômica, n. 38). Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101551\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101551_informativo.pdf). Acesso em: 25 fev. 2022.

IBGE. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios contínua**. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=72421>. Acesso em: 4 nov. 2019.

INSTITUTO ETHOS. **Perfil social, racial e de gênero das 500 maiores empresas do Brasil e suas ações afirmativas**. São Paulo: INSTITUTO ETHOS, 2016. Disponível em: [https://www.ethos.org.br/wp-content/uploads/2016/05/Perfil\\_Social\\_Tacial\\_Genero\\_500empresas.pdf](https://www.ethos.org.br/wp-content/uploads/2016/05/Perfil_Social_Tacial_Genero_500empresas.pdf). Acesso em: 22 nov. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. **Projeto Político-Pedagógico do IFRN**: uma construção coletiva. Aprovado pela Resolução n.º 38/2012-CONSUP/IFRN, de 26/03/2012. Natal, RN: IFRN, 2012. Disponível em: <https://portal.ifrn.edu.br/institucional/arquivos/documento-base-do-ppp>. Acesso em: 25 fev. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico de Nível Médio em Programação de Jogos Digitais**. Natal: IFRN, 2014. Disponível em: <https://telemaco.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2018/02/ppc-jogos02-06.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. **Resolução n.º 41/2014-CONSUP**. Aprovado pela Deliberação n.º 38/2014- CONSEPEX/IFRN, de 15 de dezembro de 2014. Natal: IFRN, 2014. Disponível em: <https://portal.ifrn.edu.br/conselhos/consup/resolucoes/2014/resolucao-no-41-2014/view>. Acesso em: 25 fev. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2018**. Brasília, DF: INEP, 2019. Disponível em: <http://www.portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 1 nov. 2019.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **As dificuldades de governança na Região Metropolitana de Natal**. Brasília, DF: IPEA, 2021. Disponível em [http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10426/1/Pgmb\\_rm\\_natal\\_complemento\\_b.pdf](http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10426/1/Pgmb_rm_natal_complemento_b.pdf). Acesso em: 25 ago. 2021.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1998.

LAURETIS, Teresa De. A tecnologia do gênero. Tradução de Suzana Funck. *In*: HOLLANDA, Heloisa (org.). **Tendências e impasses**: o feminismo como crítica da cultura. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p. 206-242.

LIU, Anqi. **Gender Representation in Video Games**. 2019. These (Doctorate en Fine Arts in Information Design and Visualization) - College of Arts, Media and Design of Northeastern University, Boston, Massachusetts, 2019.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. *In*: DEL PRIORE, Mary (org.). **História das mulheres no Brasil**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2001. p. 443-481.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política: livro I. Tradução de Reginaldo Sant'Anna. 32. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich; NOGUEIRA, Marcos Aurélio. **Manifesto do partido comunista**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2010,

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MOLL, J.; GARCIA, S. R. O. Ensino médio para todos no Brasil: que ensino médio? *In*: MOLL, J.; GARCIA, S. R. O. (org.). **Ensino médio para todos no Brasil**: que ensino médio? 1. ed., v. 1. Porto Alegre: CirKula, 2020. p. 17-44.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. 3. ed. rev. e ampl. Ijuí: Ed. Unijuí, 2016. E-book (264 p). (Coleção Educação em Ciências).

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à Educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **HOLOS**, Natal, v. 2, p. 4-30, 2007. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11/110>. Acesso em: 20 nov. 2020.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite e; SILVA, Mônica Ribeiro. Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 63, p.1057-1080, 2015. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n63/1413-2478-rbedu-20-63-1057.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2020.

O MÁGICO de Oz. Direção: Victor Fleming. Produção: Loew's Incorporated. Estados Unidos: Metro-Goldwyn-Mayer, 1939. (102 min), color.

PARADELLA, Rodrigo. Diferença cai em sete anos, mas mulheres ainda ganham 20,5% menos que homens. **Agência IBGE Notícias**, 11 mar. 2019. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/23924-diferenca-cai-em-sete-anos-mas-mulheres-ainda-ganham-20-5-menos-que-homens>. Acesso em: 4 nov. 2019.

PEGADO, Erica Araújo da Cunha. (org.) **A trajetória do CEFET-RN desde a sua criação no início do século XX ao alvorecer do século XXI**. 2. ed. Natal: IFRN, 2010.

PRINCE Of Persia: **The Sands of Time Remake**. 1nd.EUA: Ubisoft Entertainment, 2021. 1 Jogo Eletrônico.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional** [recurso eletrônico]. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. (Coleção Formação Pedagógica; v. 5).

REIS, Toni (org). **Manual de Comunicação LGBTI+**. 2. ed. Curitiba: Aliança Nacional LGBTI, 2018.

RIO GRANDE DO NORTE. **Plano de Desenvolvimento Sustentável do Território do Mato Grande – RN**. [S. l.]: IICA, 2006.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovanni. **Gênero, Patriarcado, Violência**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovanni. **Do Artesanal ao Industrial: a exploração da mulher**. São Paulo: Hucitec, 1981.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovanni. **O poder do macho**. São Paulo: Moderna, 1987.

SAKUDA, Luiz Ojima; FORTIM, Ivelise (org.). **II Censo da Indústria Brasileira de Jogos Digitais**. Brasília, DF: . Ministério da Cultura, 2018. Disponível em: <http://www.tinyurl.com/censojogosdigitais>. Acesso em: 20 nov. 2020.

SEIXAS, Rebeqa Carocha. **Olhares sobre a região do Mato Grande**. Natal: IFRN, 2011. 141p.

SIOUX, BLEND RESEARCH. **Pesquisa Game Brasil 2021**. São Paulo: Sioux Group, Blend Research, ESPM, 2021.

THOMAS, Julie. Diferenças e (des)igualdades: atitudes de professores/as face à diversidade de gênero nos liceus profissionais “masculinos” na França. **Bagoas - Estudos gays: gêneros e sexualidades**, v. 12, n. 19, p. 90-126, dez. 2018.

TORRANO, Camila. Gamer Certificate. *In*: CAMILA TORRANO: illustration & comics. São Paulo, [2021?]. Disponível em: <https://www.camilatorrano.com.br/post/111956652903/gamer-certificate-text-from-ficticiaorg-camila>. Acesso em: 21 out. 2021.

WOOLF, Virgínia. **Um teto todo seu**. São Paulo: Círculo do livro, 1990.