



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE DO TOCANTINS - UFNT
CENTRO DE CIÊNCIAS INTEGRADAS – CCI – ARAGUAÍNA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DEMANDAS POPULARES E
DINÂMICAS REGIONAIS – PPGDIRE**

AGDA RODRIGUES SANTOS

Dispositivo de racialidade e interseccionalidade: as múltiplas formas de vulnerabilidade nas trajetórias de mulheres/discentes negras no IFTO.

ARAGUAÍNA/TO

2025

AGDA RODRIGUES SANTOS

Dispositivo de racialidade e interseccionalidade: as múltiplas formas de vulnerabilidade nas trajetórias de mulheres/discentes negras no IFTO.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Demandas Populares e Dinâmicas Regionais (PPGDire) da Universidade federal do Norte do Tocantins (UFNT), Centro De Ciências Integradas (CCI), como requisito à obtenção do grau de Mestre em Demandas Populares e Dinâmicas Regionais

Orientador(a): Prof. Dr. Mauro Torres Siqueira
Coorientador(a): Prof. Dr. João de Deus Leite

ARAGUAÍNA/TO

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Geração de Ficha Catalográfica SGFC-UFNT
Gerado automaticamente mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

R696d Rodrigues Santos, Agda.

Dispositivo de racialidade e interseccionalidade: as múltiplas formas de vulnerabilidade nas trajetórias de mulheres/discendentes negras no IFTO / Agda Rodrigues Santos. - Centro de Ciências Integradas - CCI, TO, 2025.

104 f.

Dissertação (Mestrado Acadêmico) (Pós-Graduação - Programa de Pós-Graduação em Demandas Populares e Dinâmicas Regionais - PPGDire) -- Universidade Federal do Norte do Tocantins, 2025.

Orientador: Mauro Torres Siqueira.

Coorientador: João de Deus Leite.

1. racismo. 2. vulnerabilidade. 3. mulheres negras **CDD 300**

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Orientador: Mauro Torres Siqueira ORCID 0000-0001-6435-0163

Orientando(a): Agda Rodrigues Santos e ORCID 0009-0004-7392-1174

Co-orientador(a): João de Deus Leite e ORCID 0000-0002-8918-994

AGDA RODRIGUES SANTOS

Dispositivo de racialidade e interseccionalidade: as múltiplas formas de vulnerabilidade nas trajetórias de mulheres/discendentes negras no IFTO.

Dissertação apresentado à Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), Centro de Ciências Integradas (CCI), curso de Pós-Graduação em Demandas Populares e Dinâmicas Regionais. Foi avaliada para a obtenção do grau de Mestre em Demandas Populares e Dinâmicas Regionais e aprovada em sua forma final pelo (a) orientador(a) e pela banca examinadora.

Data de Aprovação 27/03/2025
Banca examinadora:



Documento assinado digitalmente
MAURO TORRES SIQUEIRA
Data: 25/04/2025 17:50:08-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Mauro Torres Siqueira
Presidente da banca e orientador

Prof. Dr. João de Deus Leite
Coorientador - PPGDire/UFNT

Profa. Dra. Thelma Pontes Borges
Avaliadora interna - PPGDire/UFNT



Documento assinado digitalmente
NILSA BRITO RIBEIRO
Data: 28/04/2025 11:18:15-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Nilsa Brito Ribeiro
Avaliadora externa - UNIFESSPA

Ao meu filho Nathan, que foi minha força silenciosa nos momentos em que mais precisei.

AGRADECIMENTOS

A Deus, foi Sua presença constante que me sustentou em cada passo dessa caminhada, nos dias de cansaço, nas noites de incerteza e em todos os momentos em que pensei em desistir. Obrigada, Senhor, por nunca soltar a minha mão.

Ao meu orientador, professor Mauro Torres Siqueira, minha profunda gratidão pela paciência, dedicação e presença nessa caminhada.

Ao meu coorientador, professor João de Deus Leite, obrigada pela escuta generosa, pelas contribuições valiosas e pelo apoio constante ao longo desse processo.

Ao Programa de Pós-Graduação em Demandas Populares e Dinâmicas Regionais (PPGDIRE), meu sincero agradecimento por ter acreditado em mim e me acolhido. Aos professores do programa, que com seus saberes e afetos me inspiraram profundamente, deixo meu reconhecimento e carinho.

Aos colegas de turma, que tornaram essa jornada mais leve e significativa, em especial Rosiane, Islana, Rhaissa e Elen — obrigada pelo apoio, pelas trocas, pelas conversas e pelos abraços sinceros nos momentos difíceis. Vocês foram parte essencial do meu caminho.

Ao Instituto Federal do Tocantins (IFTO), minha gratidão pelo suporte institucional e por ter me proporcionado a chance de me afastar para estudar, sem o qual este trabalho não teria sido possível.

Às alunas negras do curso técnico de enfermagem, que aceitaram participar da minha pesquisa e confiaram em mim suas histórias e vivências: esse trabalho é também de vocês. Obrigada por me permitirem escutar e aprender com cada uma.

À minha família, meu alicerce: meus pais, meu irmão, minha cunhada, meus sogros. Ao meu marido, que esteve ao meu lado em cada desafio, e ao nosso cachorro Tusky, que com seu jeitinho sempre me arrancava um sorriso nos dias pesados.

E, por fim — mas de forma mais especial — agradeço ao meu filho Nathan. Mesmo tão pequeno, com apenas 4 anos, você foi minha maior fonte de amor e força. Quando me perguntava se eu estava bem, se eu queria remédio, e me abraçava como se quisesse curar o mundo, eu me lembrava do porquê de continuar. Você é meu milagre diário. Obrigada por existir.

RESUMO

A interseccionalidade reconhece que as identidades sociais são múltiplas e entrelaçadas, e que as pessoas podem enfrentar diferentes formas de opressão e discriminação devido à interação dessas identidades. Por isso, a interseccionalidade nos permite compreender como a vulnerabilidade social é moldada pela interação complexa de fatores como gênero, raça, classe social, orientação sexual, idade e outros marcadores sociais da diferença. Diante desse cenário, nos filiamos teoricamente no que tange às vulnerabilidades interseccionais a teoria social crítica de Patrícia Hill Collins (2022) e a Análise de discurso de Pêcheux e Orlandi. Adotamos um método de pesquisa dialético para analisar como a interseccionalidade de raça, gênero e classe produz efeitos discursivos nas discentes negras do curso de enfermagem ao relatarem suas trajetórias de formação. O objetivo da pesquisa é analisar como a interseccionalidade de raça, gênero e classe produz efeitos discursivos nas discentes negras do curso de enfermagem ao enunciar sobre sua trajetória de formação. As participantes do estudo foram alunas negras do curso técnico de enfermagem do IFTO – campus Araguaína, das quais 6 foram selecionadas aleatoriamente para entrevistas. Após a realização das entrevistas semiestruturadas, o corpus foi constituído, e 4 recortes discursivos foram identificados, sendo as sequências discursivas analisadas com base em dispositivos analíticos específicos. Foram utilizados os dispositivos analíticos da Análise do Discurso (AD), Posição do Sujeito, Formação Ideológica, Formação Discursiva e Memória Discursiva/Interdiscurso. Os resultados da pesquisa evidenciam que as estudantes enfrentam obstáculos significativos decorrentes do racismo e da discriminação de gênero. Além das barreiras estruturais e institucionais, foi possível identificar tanto, manifestações de racismo explícito, caracterizadas por atitudes abertamente preconceituosas e excludentes, quanto formas mais sutis de discriminação, conhecidas como racismo cordial.

Palavras-chave: racismo; vulnerabilidade; mulheres negras.

ABSTRACT

Intersectionality recognizes that social identities are multiple and intertwined, and that individuals may face different forms of oppression and discrimination due to the interaction of these identities. Therefore, intersectionality allows us to understand how social vulnerability is shaped by the complex interaction of factors such as gender, race, social class, sexual orientation, age, and other social markers of difference. In light of this, we are theoretically aligned with the critical social theory of Patricia Hill Collins (2022) regarding intersectional vulnerabilities, as well as the Discourse Analysis approach of Pêcheux and Orlandi. We adopted a dialectical research method to analyze how the intersectionality of race, gender, and class produces discursive effects on Black female nursing students as they recount their educational trajectories. The aim of the research is to analyze how the intersection of race, gender, and class produces discursive effects on Black female nursing students as they speak about their educational paths. The participants of the study were Black female students from the technical nursing course at IFTO – Araguaína campus, from which six were randomly selected for interviews. After conducting semi-structured interviews, the corpus was established, and four discursive segments were identified. These discursive sequences were analyzed using specific analytical tools. The analytical devices used were from Discourse Analysis (DA): Subject Position, Ideological Formation, Discursive Formation, and Discursive Memory/Interdiscourse. The results of the research show that the students face significant obstacles stemming from racism and gender discrimination. In addition to structural and institutional barriers, it was possible to identify both explicit manifestations of racism, characterized by openly prejudiced and exclusionary attitudes, as well as more subtle forms of discrimination, known as cordial racism.

Keywords: racism, vulnerability, Black women

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Mapa de Araguaína.....	38
Figura 2- SISTEC	39
Figura 3 - SUAP.....	47

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Matrículas em cursos de qualificação profissional.....	36
Tabela 2- Matrículas no ensino técnico.	37
Tabela 3-Curso técnico em Enfermagem em Araguaína.....	39
Tabela 4-situação geral dos discentes nos anos de 2014-2024.....	48
Tabela 5-faixa etária das discentes nos anos de 2014-2024.....	48
Tabela 6-estado civil das discentes nos anos de 2014-2024.....	49
Tabela 7-cor/raça das discentes nos anos de 2014-2024.....	50
Tabela 8-renda per capita das discentes nos anos de 2014-2024.	51
Tabela 9-renda per capita por raça das discentes nos anos de 2014-2024.....	52

LISTA DE MAPAS

Mapa 1-Localidade de residência das discentes por cor.....	54
<i>Mapa 2- Localidade de residência das discentes e a distância do IFTO.</i>	55

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AD	Análise do Discurso
COVID	<i>Corona Virus Disease</i>
CNCT	Cadastro Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio
EJA	Educação para jovens e adultos)
ENCCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
FD	Formação discursiva
IFTO	Instituto Federal do Tocantins
MEC	Ministério da Educação
SD	Sequência discursiva
SUAP	Sistema Unificado de Administração Pública
SISTEC	Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1. Enfermagem e Racismo: Entre Exclusões e Lutas por Igualdade.....	18
1.1 Da enfermagem à formação Técnica.....	18
1.2 Racismo	21
1.3 Interseccionalidade.....	25
1.4 Análise do Discurso.....	29
2.Diretrizes e Procedimentos para a Análise.....	34
2.1 Caracterização do recorte espacial	34
2.2 Circunscrição do IFTO	40
2.3 Caracterização das entrevistadas.....	41
2.4 Análise do corpus	44
2.4.1Constituição do <i>corpus</i> discursivo	44
2.4.2 Análise do <i>corpus</i> discursivo	45
2.5 A interpretação para a Análise de discurso.....	45
3. O perfil dos discentes do curso técnico de enfermagem do IFTO - campus Araguaína	47
3.1 Situação no curso	48
3.2 Faixa etária	48
3.3 Estado civil.....	49
3.4 Cor ou Raça.....	50
3.5 Renda per capita.....	51
3.6 Localidade de residência.....	53
4.Discursividades.....	58
4.1 Recorte Discursivo 1- Percursos Educacionais e o Papel da Família na Escolarização	58
4.2 Recorte Discursivo 2- Entre o Estudo e sobreviver	70
4.3 Recorte Discursivo 3- A Cor da Classe e o Peso do Gênero.....	78
4.4 Recorte Discursivo 4 - Diferença de Tratamento e Valorização da Branquitude	90
CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
REFERÊNCIAS	100
ANEXO.....	103
APÊNDICE	104

INTRODUÇÃO

A educação profissional no Brasil foi inicialmente criada para atender a população, mais pobre e marginalizada. No entanto, ao longo do século XX, especialmente a partir da década de 1990, as vagas nas escolas técnicas federais passaram a ser cada vez mais disputadas pela classe média (Tavares, 2012). Tornando ainda mais difícil o acesso dos grupos marginalizados a uma educação de qualidade.

A população negra enfrenta uma realidade marcada por contextos que a colocam em situações de pobreza e exclusão social. Esses contextos envolvem desafios significativos decorrentes de fatores como discriminação racial, desigualdade socioeconômica e falta de acesso a oportunidades e recursos. Essa barreira ao acesso está intimamente ligada à vulnerabilidade social, que se caracteriza por um conjunto de fatores que evidenciam as condições de grupos em situação de marginalização ou em processo de exclusão social, geralmente devido a fatores socioeconômicos. Entre os principais indicadores de vulnerabilidade social estão as condições precárias de habitação e saneamento, a falta de meios de subsistência e a ausência de um ambiente familiar adequado (Oliveira, 2017).

Conforme destacam Prestes e Paiva (2016), a vulnerabilidade social é moldada por diversas especificidades que influenciam as relações sociais, incluindo diferenças étnico-raciais, de gênero, de classe social, geracionais, físicas e psicológicas, o que se traduz na “corporificação das relações”. A expressão "corporificação das relações" sugere que as desigualdades sociais e as dinâmicas de poder se manifestam de maneira visível e tangível no corpo das pessoas, refletindo as múltiplas formas de vulnerabilidade.

As mulheres negras, em particular, enfrentam dificuldades para converter suas conquistas educacionais em salários mais altos e em posições de maior prestígio no mercado de trabalho. Além disso, elas estão desproporcionalmente concentradas em ocupações de baixo prestígio (Marcondes, 2013). Essas dificuldades abrangem questões como insegurança, violência, baixa remuneração e falta de acesso a cuidados médicos e psicológicos adequados.

No Brasil, não se trata apenas de uma discriminação objetiva. Podemos perceber também em termos de representações sociais e mentais que são reforçadas

e reproduzidas de várias maneiras, observando-se um racismo cultural. Esse racismo leva tanto os opressores quanto as vítimas a considerarem natural o fato de mulheres em geral e mulheres negras em particular desempenharem papéis sociais desvalorizados em relação à população economicamente ativa (Gonzalez, 2020).

A inclusão do gênero na análise do racismo vai além de revelar a discriminação racial contra as mulheres. Também possibilita uma compreensão das formas específicas pelas quais o gênero contribui para a discriminação enfrentada pelos homens. A discriminação interseccional é particularmente desafiadora de ser identificada em contextos em que forças econômicas, culturais e sociais moldam silenciosamente o cenário, resultando na vulnerabilidade das mulheres diante de outros sistemas de subordinação. Devido parecer um aspecto natural ou imutável da vida, esse contexto estrutural muitas vezes permanece invisível (Crenshaw, 2002)

De acordo com Gonzalez (2020), a condição de ser uma mulher negra no Brasil implica estar sujeita a uma dupla discriminação, devido aos estereótipos provenientes do racismo e do sexismo, que a colocam em um nível mais alto de opressão. Essa combinação de sistemas de subordinação tem sido nomeada de várias maneiras, como discriminação composta, cargas múltiplas ou dupla/tripla discriminação.

Crenshaw (2002, p.177) ressalta que “as mulheres racializadas frequentemente estão posicionadas em um espaço no qual o racismo ou a xenofobia, a classe e o gênero se encontram”. Ao estudar as desigualdades sociais que impedem as mulheres negras de acessar serviços, é crucial não apenas focar em uma ou mais identidades sociais específicas, mas também examinar como gênero e raça se interconectam e se reforçam mutuamente. Além disso, é essencial analisar como os contextos e as estruturas de poder estão inter-relacionados e como impactam essas mulheres.

Para Collins e Bilge (2020), a interseccionalidade examina como as dinâmicas sociais em comunidades caracterizadas pela multiplicidade de identidades são influenciadas pelas relações interseccionais de poder, e também as vivências pessoais no dia a dia. Em outras palavras, essa teoria explora como as relações de poder que operam em uma sociedade afetam as experiências e situações das pessoas que pertencem a múltiplos grupos identitários. A ideia de que raça, gênero, classe e outros sistemas de poder são construídos de maneira interligada é amplamente reconhecida e aceita dentro dessa estrutura teórica e de análise. Para

Collins (2022, p. 30) “A premissa de que raça, gênero, classe e outros sistemas de poder se constroem de forma mútua agora serve como verdade absoluta na interseccionalidade”. A afirmação de que essa premissa "agora serve como verdade absoluta" indica que, no campo da interseccionalidade, a interdependência entre os sistemas de poder é reconhecida como um princípio essencial e amplamente consolidado na análise das desigualdades sociais.

Nesse sentido, interseccionalidade e a vulnerabilidade estão intrinsecamente ligadas quando se trata de compreender as experiências sociais das pessoas. A interseccionalidade reconhece que as identidades sociais são múltiplas e entrelaçadas, e que as pessoas podem enfrentar diferentes formas de opressão e discriminação devido à interação dessas identidades. Por isso, a interseccionalidade nos permite compreender como a vulnerabilidade social é moldada pela interação complexa de fatores como gênero, raça, classe social, orientação sexual e outros marcadores sociais da diferença. Por exemplo, uma mulher negra de classe trabalhadora pode enfrentar formas específicas de vulnerabilidade que são resultado da intersecção de sua identidade de gênero, raça e classe.

Além disso, a interseccionalidade transcende as teorias sociais acadêmicas, incorporando tradições de conhecimento entre grupos marginalizados que contestam as injustiças sociais que enfrentam (Collins, 2022). Isso indica que a interseccionalidade não está restrita apenas aos estudos e teorias acadêmicas, mas também engloba os conhecimentos e as práticas transmitidos por comunidades marginalizadas, como mulheres, pessoas negras, LGBTQIA+ e outros grupos que lutam contra injustiças sociais.

Ao considerar a intersecção entre raça e gênero, podemos observar que há uma proporção significativa de mulheres pretas e pardas empregadas no setor doméstico, enquanto os homens negros são amplamente concentrados em indústrias tradicionais (especialmente na construção civil) e em serviços gerais, caracterizados por baixos salários e uma alta informalidade (Marcondes, 2013).

A interseccionalidade nos ajuda a reconhecer e analisar as diversas formas de vulnerabilidade que as pessoas podem enfrentar, considerando as interações entre sistemas de opressão e privilégio. Ela nos desafia a adotar uma abordagem mais abrangente e inclusiva ao lidar com questões sociais, garantindo que as experiências

das pessoas sejam levadas em conta de forma holística e que as respostas e soluções sejam mais justas e equitativas (Crenshaw, 2002).

Collins (2022) descreve a interseccionalidade como um projeto intelectual e político amplo e colaborativo, enfatizando sua heterogeneidade como uma força significativa. Portanto, trata-se de uma empreitada que engloba uma diversidade de pessoas, coletivos e instituições, com o objetivo de avançar no conhecimento, moldar políticas públicas, instigar discussões e promover ações em diferentes esferas da sociedade.

Mulheres negras, por exemplo, muitas vezes lideram movimentos de resistência e ativismo, buscando justiça social e desafiando as estruturas que perpetuam a segregação e a discriminação. Considerar a interseccionalidade no planejamento urbano é crucial para criar cidades mais equitativas. Isso envolve a criação de políticas e espaços que reconheçam e abordem as complexidades das identidades individuais e coletivas.

A escolha de conduzir esta pesquisa com discentes negras do curso de enfermagem foi motivada por um conjunto de fatores que convergem para uma compreensão das experiências discentes negras no contexto educacional. Meu exercício profissional como psicóloga do Instituto Federal do Tocantins (IFTO) - campus Araguaína. O contato direto com os discentes permitiu-me perceber a complexidade das interseções entre raça, gênero e classe em suas vidas acadêmicas, destacando questões específicas que muitas vezes são negligenciadas em estudos mais amplos. Dessa forma, ao focalizar em discentes negras pretendo compreender os desafios enfrentados pelas discentes contribuindo não apenas para a academia, mas também para a implementação de políticas educacionais mais sensíveis e inclusivas.

O objetivo geral deste estudo é analisar como a interseccionalidade de raça, gênero e classe produz efeitos discursivos nas discentes negras do curso de enfermagem ao enunciar sobre sua trajetória de formação.

Para alcançar esse objetivo, os objetivos específicos incluem: Identificar o perfil de todos os discentes que frequentam o curso de enfermagem do IFTO- campus Araguaína, no período de 2014-2024, Identificar as localidades de residência das discentes negras e Analisar as discursividades produzidas pelas discentes concluintes do curso.

Para esse trabalho tomamos como trajetória de formação todo o percurso educacional que um indivíduo segue ao longo de sua vida. Esse conceito engloba todas as etapas, experiências e influências que contribuem para o desenvolvimento pessoal e profissional de uma pessoa. A trajetória de formação não se limita apenas ao ensino formal, mas também inclui a educação informal, não formal e as diversas experiências de aprendizagem ao longo da vida. Diante desse cenário, nos filiamos teoricamente no que tange às vulnerabilidades interseccionais a teoria social crítica de Patrícia Hill Collins (2022) e a Análise de discurso de Pêcheux e Orlandi (2003). Para tal análise, serão empregados conceitos fundamentais como interdiscurso, pré-construído, memória discursiva, formação discursiva e posição-sujeito. Esta dissertação está organizada em três capítulos principais:

No primeiro capítulo, que é de caráter teórico, apresentamos a base conceitual na qual este estudo se apoia. A análise de discurso francesa (AD), já mencionada anteriormente, serve como o alicerce teórico. Dentro desse quadro teórico, exploramos a noção de sujeito que é de interesse para a AD, além de discutir conceitos fundamentais para a construção do dispositivo analítico, tais como interdiscurso, pré-construído, memória discursiva, formação discursiva e formação ideológica. A interseccionalidade é tratada não apenas como uma dimensão do discurso e uma ferramenta analítica essencial para a compreensão das dinâmicas sociais abordadas. Além disso, discorreremos sobre o racismo cordial e o dispositivo de racialidade.

No segundo capítulo, de natureza metodológica, delineamos o recorte espacial da pesquisa, concentrando-se em Araguaína e, especificamente, no IFTO. Neste capítulo, também apresentamos as participantes da pesquisa, fornecendo como as condições de produção influenciam suas trajetórias. Além de apresentar os dispositivos analíticos e os gestos de interpretação segundo a AD.

No terceiro capítulo o perfil das discentes do curso de enfermagem, com uma atenção especial às localidades de residência das alunas. Finalmente, no quarto capítulo, abordamos os efeitos discursivos identificados nos recortes discursivos e sequências discursivas (SD) selecionados do *corpus*, sob a luz da Análise de discurso. Demonstramos como a interseccionalidade se marca nos enunciados.

1. Enfermagem e Racismo: Entre Exclusões e Lutas por Igualdade

1.1 Da enfermagem à formação Técnica

A profissão de enfermagem remonta ao século XIX, quando Florence Nightingale, frequentemente considerada a fundadora da enfermagem moderna, revolucionou a prática durante a Guerra da Crimeia, ela e 38 mulheres reduziram significativamente a mortalidade em um hospital militar. Com o reconhecimento e o prêmio do governo inglês, Nightingale fundou a primeira escola de enfermagem no Hospital St. Thomas em Londres em 1860. Ela acreditava que a enfermagem deveria ser uma profissão valorizada e acessível a mulheres de todas as classes sociais, promovendo a profissionalização e a organização coletiva da enfermagem (Padilha; Mancia, 2005).

Nightingale estabeleceu padrões para a higiene hospitalar e a formação de enfermeiras, moldando a enfermagem como uma profissão caracterizada pelo cuidado e pela compaixão, atributos tradicionalmente associados às mulheres. A influência de Nightingale não só profissionalizou a enfermagem, mas também reforçou a ideia de que as mulheres eram naturalmente aptas para a prática de cuidar dos outros.

A enfermagem era inicialmente vista como uma prática focada na caridade, associando valores morais e religiosos às suas ações. Na escola inglesa, havia uma divisão entre as alunas da elite burguesa, chamadas de "ladies", que pagavam pelos estudos, e as alunas de classes populares, conhecidas como "nurses", que recebiam ensino e moradia gratuitamente (Pereira e Ramos, 2006)

De acordo com Mendes & Costa (2019) no final do século XIX e início do XX, as primeiras escolas de enfermagem no Brasil excluíaam mulheres negras da formação profissional, mesmo quando atendiam aos critérios de admissão. As poucas que, com muita resistência, conseguiram ingressar, enfrentaram o racismo estrutural tanto na formação quanto no ambiente de trabalho. Esse cenário de discriminação persiste até hoje.

Mendes & Costa (2019) mostram por meio de estudos históricos que, antes da profissionalização da enfermagem, a prática era amplamente exercida por homens e mulheres negras, escravizados ou não. No entanto, a formalização da profissão resultou na exclusão dessas pessoas, que foram impedidas de acessar a formação e,

consequentemente, o mercado de trabalho na área em que já atuavam. Esse processo de exclusão foi reforçado pelo modelo de ensino baseado nos padrões da enfermeira britânica Florence Nightingale, em detrimento de figuras como Mary Seacole¹, enfermeira jamaicana esquecida pela história (Mendes & Costa, 2019). Além disso, a formação em enfermagem foi direcionada majoritariamente para mulheres brancas, enquanto homens, independentemente da raça, eram desencorajados a seguir a profissão. A trajetória de Antonio Amaro Ferreira², enfermeiro prático negro que atuou no início do século XX em Mato Grosso, é um exemplo dessa história frequentemente apagada (Mendes & costa, 2019).

Antes do ensino profissional todas as atividades que demandam esforço físico ou habilidade manual eram socialmente desvalorizadas. Atividades manuais como carpintaria, ferraria, alvenaria, e também a enfermagem eram predominantemente realizadas por africanos e indígenas escravizados e seus descendentes. Esse preconceito, enraizado na cultura ocidental e reforçado pela tradição ibérica, era particularmente evidente entre mestiços e brancos pobres, que ocupavam posições sociais próximas às dos escravizados e evitavam essas ocupações como forma de afirmar sua condição social e evitar ambiguidades de status (Cunha, 2005).

De acordo com Cunha (2005) em 1794, no Rio de Janeiro, havia apenas nove físicos e 29 cirurgiões-barbeiros, muitos sem escolaridade formal e de baixa origem social, incluindo escravizados e libertos. A concorrência dos cirurgiões-barbeiros e de outros curadores, como boticários e curandeiros, desvaloriza o prestígio dos médicos formados na Europa e dificultava a valorização de seu conhecimento. Essa disputa ilustra como o prestígio de atividades manuais, como a cirurgia, variava de acordo

¹ Mary Jane Seacole foi uma enfermeira jamaicana que se destacou por sua atuação humanitária durante a Guerra da Crimeia (1853–1856). Após ser rejeitada pelo exército britânico devido ao racismo, seguiu para a guerra com recursos próprios, onde fundou o "British Hotel" para cuidar de soldados doentes e feridos. Utilizando saberes da medicina tradicional caribenha, baseada na sabedoria africana, aliou práticas ocidentais e salvou muitas vidas, ganhando o respeito de militares e mostrando sua competência, resiliência e iniciativa (Farias, 2024).

² Antonio Amaro Ferreira, nascido em 1897, destacou-se como uma figura relevante na história da enfermagem em Mato Grosso, ao unir conhecimentos da medicina com saberes tradicionais, como o uso de ervas e tratamentos caseiros. Iniciou sua atuação na Santa Casa de Misericórdia de Cuiabá em 1918, onde permaneceu por mais de cinquenta anos. Embora tenha sido reconhecido como enfermeiro prático, seu trabalho foi fundamentado na experiência e no saber popular. Com a institucionalização da enfermagem no Brasil, voltada majoritariamente para mulheres brancas, ele foi excluído das oportunidades de formação profissional e acabou sendo transferido para a função de maqueiro. Sua trajetória expõe os efeitos do racismo e do sexismo na conformação das práticas e estruturas da enfermagem brasileira (Mendes, 2019).

com a categoria social de seus praticantes. No Brasil, a cirurgia ganhou maior reconhecimento à medida que se tornou mais restrita às elites sociais. Esse cenário reflete não apenas a desvalorização do trabalho manual, mas também a discriminação contra os grupos sociais que o desempenhavam, evidenciando um sistema ideológico que vinculava o prestígio ao pertencimento racial e social.

O ensino médio no Brasil também assumiu um caráter dual, com o ensino secundário voltado à formação humanística e científica, preparando para a universidade, enquanto o técnico-profissionalizante priorizava a qualificação para o trabalho. Essa estrutura reforçou uma hierarquia social, marcada pela divisão entre trabalho intelectual e manual (Pereira e Ramos, 2006).

A Reforma Capanema, que eram leis orgânicas de ensino, embora estruturasse o ensino profissionalizante, não atendia plenamente às demandas da industrialização, o que levou à criação do Senai e do Senac em 1942 (Pereira e Ramos, 2006). A Educação Profissional ganhou destaque na formação de profissionais de enfermagem na década de 1980, com o objetivo de desenvolver competências tanto dos trabalhadores já atuantes nos serviços públicos de saúde quanto daqueles que ingressariam no mercado. Esse processo inclui iniciativas anteriores, como o Programa Intensivo de Preparação de Mão-de-Obra Industrial (PIPMOI), implantado em 1964, que, embora voltado inicialmente para treinar trabalhadores industriais, também foi utilizado para capacitar profissionais do setor de serviços, incluindo os da área de enfermagem (Miranda, 2010).

De acordo com Silva (2020), o Brasil possui cerca de 2 milhões de trabalhadores na área da enfermagem, distribuídos entre os níveis auxiliar, técnico e superior. Desse total, aproximadamente 23% são enfermeiros, enquanto 77% correspondem a técnicos e auxiliares de enfermagem. Os empregos nesse setor caracterizam-se por baixos salários, vínculos trabalhistas precários, alta rotatividade, ausência de perspectivas de ascensão profissional e condições adversas de trabalho. Entre essas condições, destacam-se a exposição à violência, à discriminação e aos acidentes de trabalho. Dentre as formas de discriminação relatadas, a mais prevalente é a de gênero (48,8%), seguida pela discriminação racial (21,3%), relacionada ao peso ou obesidade (21,3%), à orientação sexual (7,5%) e à condição de pessoa com deficiência (1,3%) (Silva, 2020).

Diante desse contexto histórico, em que a enfermagem no Brasil teve suas origens atreladas ao trabalho de pessoas escravizadas e marcada por profundas desigualdades, é essencial compreender como esses legados ainda impactam a experiência de profissionais negras na área. Dessa forma, é importante discutir como o racismo se manifesta não apenas por meio de barreiras estruturais, mas também em formas mais sutis de discriminação, como o racismo cordial, além dos dispositivos de racialidade que perpetuam essas desigualdades.

1.2 Racismo

Guimarães (1999) observa que o racismo no Brasil é um tabu, pois os brasileiros frequentemente se veem como parte de uma democracia racial. Esse conceito é uma fonte de orgulho nacional e é usado como prova irrefutável de nosso status como um povo civilizado em comparação com outras nações. A ideia de antirracismo institucional no Brasil apoia-se na inexistência de segregação formal desde 1888 e na noção de harmonia racial reforçada por estudos literários e sociológicos até os anos 70.

O racismo no Brasil é um sistema complexo e ambíguo de diferenciação racial, fundamentado principalmente em diferenças fenotípicas. Esse sistema está profundamente enraizado em um vocabulário cromático que categoriza e distingue indivíduos com base em características físicas como a cor da pele (Guimarães, 1999)

Lima & Vala (2004) relatam que, diante das novas legislações antirracistas e dos princípios de igualdade e liberdade, as pessoas começaram a expressar seu preconceito de maneira mais velada e sutil. Esse tipo de preconceito, disfarçado ou implícito, recebe diferentes denominações, dependendo do contexto e do país em que é praticado. A seguir, veremos alguns exemplos dessas denominações e como elas se manifestam em diferentes sociedades:

“Assim, temos o racismo moderno na Austrália e nos EUA (McConahay & Hough, 1976; Pedersen & Walker, 1997), o racismo simbólico nos EUA (Kinder & Sears, 1981), o racismo aversivo também nos EUA (Gaertner & Dovidio, 1986), o racismo ambivalente nos EUA (Katz & Hass, 1988), o racismo sutil na Europa (Pettigrew & Meertens, 1995) e o racismo cordial no Brasil (Turra & Venturi, 1995)” (Lima e Vala, 2004, p.404).

Para Lima e Vala (2004), o racismo cordial é uma forma de discriminação caracterizada por uma polidez superficial, manifestando-se por meio de piadas, ditos

populares e brincadeiras de cunho racial direcionadas a pessoas não brancas. Esse tipo de racismo busca disfarçar a hostilidade e o preconceito com um tom de aparente cordialidade, tornando-o mais sutil, mas ainda assim prejudicial.

No final dos anos 1970, pesquisadores começaram a se interessar por novas formas de preconceito, que passaram a ser analisadas de maneira mais aprofundada apenas recentemente no contexto brasileiro (Santos, 2006). O foco desses estudos era compreender como o preconceito poderia se manifestar de maneiras disfarçadas sem que os indivíduos assumissem abertamente suas atitudes discriminatórias.

Turra e Venturi (1995) descrevem uma investigação científico-jornalística sobre o preconceito de cor no Brasil, realizada pela Folha de São Paulo e pelo Instituto de Pesquisas Datafolha em 1995. A pesquisa revelou que 87% dos participantes expressaram algum nível de preconceito, seja ao concordar com enunciados preconceituosos ou ao admitir comportamentos racistas em relação a pessoas negras.

Para a pesquisa desenvolveram uma escala, composta por 12 itens. A saber:

1) "negro bom é negro de alma branca"; 2) "uma coisa boa do povo brasileiro é a mistura de raças"; 3) "as únicas coisas que os negros sabem fazer bem são música e esportes"; 4) "toda raça tem gente boa e gente ruim, isso não depende da cor da pele"; 5) "negro, quando não faz besteira na entrada, faz na saída"; 6) "se pudessem comer bem e estudar, os negros teriam sucesso em qualquer profissão"; 7) "se Deus fez raças diferentes, é para que elas não se misturem"; 8) Alguns estudos recentes afirmam que, por natureza, brancos e negros são diferentes em relação ao nível de inteligência. Na sua opinião, existem diferenças de inteligência entre brancos e negros? Se sim, de um modo geral, quem são mais inteligentes, os brancos ou os negros?; 9) Você votaria ou já votou alguma vez em um político negro?; 10) Se no seu trabalho você tivesse um chefe negro, você não se importaria; ficaria contrariado, mas procuraria aceitar; ou não aceitaria e mudaria de trabalho?; 11) Se várias famílias negras fossem morar na sua vizinhança, você não se importaria; ficaria contrariado, mas procuraria aceitar; ou não aceitaria e mudaria de casa?; 12) E se um filho ou uma filha sua se casasse com uma pessoa negra, você não se importaria; ficaria contrariado, mas procuraria aceitar; ou não aceitaria o casamento?" (Turra e Venturi, 1995, p.14).

A maioria dos brasileiros demonstrou ter, ou estar inclinada a ter, atitudes preconceituosas em relação a pessoas negras, embora tentassem minimizá-las. Para Turra & Venturi (1995, p. 13) quando "indagado se é racista, o brasileiro, cordialmente, nega", isso evidencia a complexidade e a sutileza do racismo no Brasil, que muitas vezes é mascarado por normas sociais que valorizam a boa convivência e o respeito superficial, mas que não abordam as raízes profundas da discriminação.

Como observa Guimarães (1999, p. 67) em sua importante análise sobre o racismo e o antirracismo no Brasil, trata-se de "um racismo sem intenção, às vezes disfarçado de brincadeira, mas que sempre gera consequências para os direitos e as oportunidades de vida daqueles que são afetados". Esse tipo de racismo reforça mecanismos de exclusão e desigualdade, restringindo o acesso a direitos básicos e oportunidades equitativas para seus alvos.

Além disso, ele é especialmente perigoso por ser mais difícil de reconhecer e combater, frequentemente se tornando algo aceito ou normalizado na sociedade. Ao minimizar suas consequências, mantém-se a falsa percepção de que não há prejuízos reais, ocultando os impactos psicológicos, sociais e econômicos que, na verdade, ele gera. As expressões mais sutis e disfarçadas de preconceito são mais difíceis de identificar e, por isso, também mais desafiadoras de combater do que as formas mais explícitas e evidentes (Lima & Vala, 2004).

Portanto, o esse racismo cordial,

É como se o preconceito fosse um vírus latente ou adormecido, que corrói os tecidos sociais com violência discreta quando a norma da igualdade está saliente, mas que, quando encontra uma norma social qualquer que justifique a sua expressão mais virulenta, explode em fanatismo nacionalista e xenófobo (Lima e Vala ,2004 p.408).

Essa analogia demonstra como o preconceito, apesar de frequentemente escondido sob uma aparência de igualdade, pode surgir de forma intensa e prejudicial quando as circunstâncias sociais favorecem sua manifestação.

Já Sueli Carneiro (2023) explora o dispositivo de racialidade no Brasil como um sistema que articula saberes, poderes e modos de subjetivação para manter a hegemonia branca e promover o assujeitamento e exclusão da população negra. Nesse contexto, Carneiro afirma que a pobreza, ao ser racializada, torna-se uma "condição crônica da existência negra (p.58)", pois a mobilidade social fica restrita pela racialidade, restringindo também a experiência de riqueza e oportunidade para essa população.

A teoria do Contrato Racial serve como fundamento conceitual para Carneiro (2023) entender como o dispositivo de racialidade opera local e globalmente. Ela descreve este dispositivo como um contrato entre brancos, sustentado pela cumplicidade na subordinação dos não-brancos, especialmente dos negros, para garantir os privilégios materiais e simbólicos da branquitude. Além disso, quando o

interesse não é subordinar, mas eliminar o “Outro”, o dispositivo de racialidade colabora com o biopoder para implementar práticas de extermínio. Segundo Carneiro, isso inclui tanto a eliminação física quanto um epistemicídio — a destruição sistemática da cultura e racionalidade negras ao longo da modernidade ocidental.

Para Carneiro (2023), o dispositivo de racialidade opera na sociedade brasileira como instrumento articulador de uma rede de elementos bem definida pelo contrato racial e que determina tanto as funções e as atividades no sistema produtivo quanto os papéis sociais. Já o epistemicídio é um elemento constitutivo do dispositivo de racialidade.

(...) o epistemicídio implica um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso à educação, sobretudo a de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e pelo rebaixamento da sua capacidade cognitiva; pela carência material e/ou pelo comprometimento da sua autoestima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo (Carneiro, 2023, p.83).

O conceito de epistemicídio, central ao pensamento de Carneiro, aborda como o saber e a identidade negros são sistematicamente desvalorizados. Esse processo visa anular a produção intelectual das populações africanas e afro-diaspóricas, reforçando a ideia de uma "razão racializada (p.91)", onde apenas o continente europeu é visto como centro epistêmico legítimo. No sistema educacional, Carneiro observa que o epistemicídio se manifesta dificultando o acesso dos negros à educação e apagando as contribuições intelectuais de pensadores negros.

Esses fatores, segundo Carneiro (2023), fazem da escola um espaço de dominação que produz sujeitos com sentimentos de superioridade e inferioridade, naturalizando assim as desigualdades raciais. A escola, ao operar como um dos principais vetores de epistemicídio, produz e reforça no aluno negro a percepção de inferioridade cognitiva e limita suas oportunidades de desenvolvimento.

O epistemicídio anula a capacidade de raciocínio e de aprendizado das populações racialmente subjugadas, aqui referidas como “o Outro”. Esse “sequestro da razão” ocorre de duas formas: pela negação da capacidade intelectual do Outro ou por meio de uma assimilação cultural imposta, que impede a expressão da racionalidade própria desse grupo (Carneiro, 2023). Ao instituir a inferioridade intelectual dos sujeitos racializados e rotulá-los como “diferentes” e “inferiores,” o epistemicídio funciona como uma tecnologia do “dispositivo de racialidade”. Esse

dispositivo engloba as estruturas de poder que operam para controlar o que esses grupos sabem, pensam e como sentem.

Esse conceito do epistemicídio explica como o racismo opera dentro da educação, gerando desigualdades entre alunos negros e brancos. Essa tecnologia de controle social não apenas influencia a forma como o sistema educacional enxerga os alunos negros — muitas vezes já percebidos como “não educáveis” ou como “inferiores intelectualmente” — mas também estrutura as oportunidades e os obstáculos que esses alunos enfrentam. Dessa forma, o epistemicídio submete o aluno negro a uma interpretação limitada e estigmatizada de sua capacidade cognitiva, impactando profundamente sua experiência educacional e acesso ao conhecimento.

No contexto da sociedade brasileira, o epistemicídio é observado pela primeira vez nas ações da Igreja Católica, que buscou suprimir e censurar o conhecimento da população negra (Carneiro, 2023). Assim, ao controlar o conhecimento e censurar a expressão cultural africana, a Igreja Católica não apenas consolidava a hegemonia europeia, mas também desvalorizava e marginalizava o saber e a identidade africanos. Essa prática inaugurou um ciclo de silenciamento e inferiorização intelectual da população negra, elemento central do epistemicídio que continua a impactar as relações raciais e o acesso ao conhecimento e à educação no Brasil até hoje.

No entanto, para uma compreensão das formas de discriminação enfrentadas pela população negra, é fundamental adotar uma abordagem interseccional. Essa perspectiva permite analisar como diferentes sistemas de opressão – como racismo, sexismo e classismo – se entrelaçam, moldando e impactando as trajetórias das mulheres negras. A seguir, discutiremos como a interseccionalidade evidencia essas sobreposições e contribui para uma análise mais abrangente das desigualdades.

1.3 Interseccionalidade

A interseccionalidade ao lidar com questões de desigualdade social e oferecer novas direções para a pesquisa, atraiu uma ampla gama de acadêmicos e profissionais que a consideram uma abordagem crítica e prática para investigação (Collins, 2022). Portanto é, uma ferramenta valiosa para compreender e abordar questões de desigualdade em diversos contextos sociais.

Na esfera acadêmica, a interseccionalidade é examinada de várias perspectivas, sendo considerada tanto como “paradigma, conceito, estrutura, instrumento heurístico e teoria” (Collins, 2022, p.15). Isso implica que a interseccionalidade é concebida não como uma única concepção ou teoria, mas sim como um conjunto de ideias e métodos empregados para entender a complexidade das interseções entre diversas formas de opressão e discriminação, como gênero, raça, classe social, sexualidade e outras.

Segundo Collins (2022), existem três abordagens principais de como os indivíduos empregam a interseccionalidade para examinar a sociedade: como metáfora, heurística e paradigma. Embora não seja originalmente uma teoria da identidade, muitos a enxergam dessa forma, principalmente devido ao seu uso frequente como ferramenta heurística.

Como metáfora, a interseccionalidade representa um recurso comunicativo dinâmico que busca compreender um sistema de opressão a partir da articulação com outro — por exemplo, pensar a raça por meio do gênero ou o gênero a partir da classe. (Collins, 2022). Em vez de seguir uma sequência comparativa linear entre esses marcadores, a metáfora da interseccionalidade propõe um atalho conceitual. Esse atalho se apoia em sensibilidades e experiências já compartilhadas, permitindo uma leitura mais integrada e complexa das formas de desigualdade social. Assim, ela possibilita visualizar as inter-relações entre diferentes eixos de opressão sem reduzi-los a categorias isoladas. Desse modo, diante da dificuldade de descrever essa interação, recorreu-se a uma metáfora, que estabelece uma relação de semelhança entre dois elementos distintos, atribuindo características de um objeto ou conceito a outro.

Quando a ideia de paradigma indica que essa abordagem oferece uma resposta sólida e inovadora para compreender os problemas sociais ligados à desigualdade (Collins, 2022). Além disso, ela tem mobilizado uma ampla e diversa rede de pesquisadoras, pesquisadores e profissionais que a reconhecem como um método crítico e transformador de produção de conhecimento e de atuação prática na sociedade.

A interseccionalidade propõe novas formas de pensar e investigar essas questões, funcionando como uma ferramenta (ou heurística) que amplia os caminhos de análise sobre como diferentes opressões se combinam. Na ausência do termo

"interseccionalidade", Crenshaw inicialmente recorreu à combinação de raça, classe e gênero como uma heurística para entender como esses fatores se entrelaçam, especialmente em situações de violência (Collins, 2022, p. 56). Essa transição do modelo raça/classe/gênero para o conceito de interseccionalidade evidencia justamente a utilidades dessas heurísticas — neste caso, revelado no ato de nomear e tornar visível um problema que, antes, permanecia sem definição clara.

Como ferramenta analítica, a interseccionalidade considera que as categorias de raça, classe, gênero, orientação sexual, nacionalidade, capacidade, etnia e faixa etária – entre outras – são inter-relacionadas e moldam-se mutuamente (Collins & Bilge, 2020, p.16).

Crenshaw (2002), traz que as análises ou abordagens da situação da mulher se concentravam exclusivamente no gênero (superinclusão), ignorando ou minimizando as múltiplas formas de opressão e discriminação que podem estar presentes, como o racismo, a xenofobia, a homofobia, entre outras. Esse fenômeno resulta em uma compreensão limitada e simplista da realidade, deixando de lado a complexidade das interseções entre gênero, raça, classe social, sexualidade e outras identidades.

A interseccionalidade reconhece a interconexão entre raça, gênero, classe e outros sistemas de poder, lançando nova luz sobre as desigualdades sociais globais. Além disso, destaca como o racismo e o sexismo marginalizaram grupos que não se encaixavam facilmente em estruturas monocategóricas (Collins, 2022). Essa perspectiva oferece uma nova visão das desigualdades sociais em nível global, demonstrando como diferentes sistemas de opressão se entrelaçam e se influenciam mutuamente na geração de desigualdades. Ademais, destaca como o racismo e o sexismo tendem a marginalizar grupos que não se encaixam facilmente em categorias de identidade únicas, mostrando como essas estruturas de opressão podem ser restritivas e excluem indivíduos e comunidades que não se conformam a padrões pré-estabelecidos.

Portanto,

entender raça, classe e gênero como fenômenos interconectados aparentemente implica um vago conjunto de suposições: (1) raça, classe e gênero não se referiam a sistemas de poder singulares, e sim interseccionais; (2) desigualdade sociais específicas refletem essas relações de poder de um contexto para outro; (3) identidades individuais e coletivas(grupais) de raça, gênero, classe sexualidade são socialmente construídas dentro de múltiplos sistemas de poder; e (4) os problemas

sociais e os métodos para resolvê-los são fenômenos que se interseccionam de maneira semelhante (Collins, 2022, p. 62).

A interseccionalidade também argumenta que os sistemas de poder colaboram entre si, contribuindo para a perpetuação das desigualdades sociais (Collins, 2021). Isso sugere que as diversas formas de opressão, como as relacionadas à raça, gênero, classe social, entre outras, não são entidades isoladas, mas estão entrelaçadas e se influenciam reciprocamente. Essa interconexão entre os sistemas de poder culmina na preservação e continuidade das desigualdades sociais, agravando os desafios e limitações enfrentados por comunidades marginalizadas e minoritárias na sociedade.

A interseccionalidade contesta concepções que normalizam a desigualdade, apresentando-a como algo natural e inevitável (Collins, 2021). Sendo assim, a interseccionalidade sustenta que tais desigualdades não são intrínsecas, mas sim criadas e mantidas por sistemas de poder, como o racismo, o sexismo e a discriminação de classe. Nesse sentido, ela fomenta uma análise crítica das desigualdades e procura por meios de questioná-las e reformá-las.

Neste trabalho a interseccionalidade é tratada com discurso que pode influenciar as formações ideológicas. A interseccionalidade é uma ferramenta crítica para desafiar e transformar estruturas de poder. Já Formação ideológica, refere-se a um conjunto de ideias, valores e crenças que sustentam e legitimam as relações de poder e dominação em uma sociedade.

Cada formação ideológica constitui desse modo um conjunto complexo de atitudes e de representações que não são nem “individuais” e nem “universais”, mas que se relacionam mais ou menos diretamente a posições de classes em conflito umas em relação às outras (Haroche; Henry; Pêcheux, 2007, p. 26).

Essas formações ideológicas são propagadas por meio de aparelhos ideológicos, como escolas, mídia e igrejas, e estão relacionadas às posições de classe em conflito. A interseccionalidade pode ser integrada em formações ideológicas progressistas que promovem justiça social e igualdade. Ela oferece uma base teórica para questionar e dismantelar ideologias opressivas. Pode funcionar como uma contra-ideologia, proporcionando uma perspectiva crítica que se contrapõe às formações ideológicas dominantes, as quais frequentemente simplificam ou ignoram a complexidade das opressões interseccionais

As estruturas sociais favorecem homens brancos que detêm o poder econômico, enquanto marginalizam outros grupos sociais. Dessa forma, mulheres negras pobres não enfrentam apenas o classismo, racismo e o sexismo como sistemas de sujeição, mas também novas formas de opressão que são atualizadas e diferenciadas com base na pluralidade de experiências e expressões daqueles que são marginalizados e marcados como não-brancos, não-burgueses e não-homens.

Ao integrar a perspectiva interseccional na Análise de Discurso francesa, buscamos explorar como categorias sociais como raça, gênero, classe, sexualidade, entre outras, se cruzam e influenciam a produção e interpretação dos sentidos nos discursos. Em vez de tratar identidades como homogêneas e isoladas, a análise interseccional desconstrói essas simplificações, mostrando como as identidades são multifacetadas e interseccionadas. A análise interseccional ajuda a identificar e dar visibilidade às vozes marginalizadas que podem ser silenciadas ou sub-representadas em discursos dominantes.

1.4 Análise do Discurso

A partir desse ponto iremos nos debruçar sobre os aspectos teóricos da nossa pesquisa, filiados a Análise de Discurso Francesa (AD) faremos uma incursão teórica dos conceitos basilares que irão nos auxiliar na análise do nosso objeto de pesquisa. A Análise de Discurso nasceu na França da década de 1960, sendo o seu principal precursor Michel Pêcheux e foi trazida ao Brasil por Eni Orlandi a partir da década de 1970.

A AD é uma teoria que tem o discurso como seu objeto e não a língua que é compreendida como um sistema de signos. Para a AD, o foco é a língua em uso, ou seja, o discurso sendo falado e atuando no mundo. De acordo com as teorizações de Orlandi (2012, p15):

A Análise de Discurso como seu próprio nome indica, não trata da língua, não trata da gramática, embora todas essas coisas lhe interesse. Ela trata do discurso. E a palavras discurso, etiologicamente tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: Com estudo do discurso observa-se o homem falando (Orlandi, 2012, p.15).

Ao analisarmos as palavras de Orlandi (2012) apontamos que AD é uma disciplina que não está interessada somente na gramática e na linguagem embora

elas tenham a sua importância, mas sim o interesse da AD é pelo discurso que analisa a língua na sua exterioridade, observando o homem falando e quais efeitos de sentido esse discurso que está sempre em movimento formula a partir da ideologia e das condições de produções afetando assim o mundo social.

Conforme Orlandi (1999), o discurso é formado pelo entrecruzamento de diferentes discursos. Sendo assim, mesmo quando um discurso parece unívoco, ele está respondendo ou se posicionando em relação a outros discursos. A compreensão completa de um discurso exige que se considere os outros discursos e textos com os quais ele dialoga. Dentro de um único discurso, podem coexistir discursos contraditórios. O entrecruzamento de discursos também pode refletir lutas ideológicas, em que diferentes visões de mundo competem pela hegemonia.

O sujeito é então influenciado por diversos discursos que refletem seu contexto sócio-histórico-ideológico (Orlandi, 1999). O sujeito é impactado por discursos contrários que apresentam pontos de vista opostos, o que também contribui para a formação e definição do sujeito. Não existe discurso sem um sujeito que o produz. O sujeito é essencial para a produção de sentido. O sujeito, por sua vez, está sempre inserido em uma ideologia.

Desse modo, “o sujeito é polifônico e é constituído por uma heterogeneidade de discursos” (Orlandi, 1999, p.29). O sujeito relevante para a Análise do Discurso (AD) é aquele inserido em um contexto social, histórico e ideológico específico, caracterizado por sua heterogeneidade e pela presença de diversas vozes que o constituem.

A ideologia permeia e condiciona a forma como o sujeito enuncia seus discursos. Não há discurso sem memória, ou seja, sem a referência a enunciados anteriores. O sujeito, sempre imerso em ideologia, não pode produzir discurso sem memória.

As escolhas lexicais e seu uso, revelam a presença de ideologias que se opõem, revelando igualmente a presença de diferentes discursos, que por sua vez, expressam a posição de grupos de sujeitos acerca de um mesmo tema (Orlandi, 1999, p.15).

Destarte, uma mesma palavra ou expressão pode adquirir diferentes significados dependendo do contexto social e ideológico de quem a utiliza. Isso significa que o sentido de uma palavra não é fixo, mas pode variar conforme a posição e a perspectiva do sujeito dentro de uma determinada estrutura social e ideológica.

Assim, para AD o sujeito é produzido no interior dos discursos. Já a identidade é resultante das posições do sujeito nos discursos. A noção de identidade é vista como plural e não fixa, estando sempre em constante processo de construção, já que as transformações sociais que a influenciam estão em constante evolução (Orlandi, 1999). Na AD o sujeito no domínio discursivo, a posição social que o sujeito ocupa dentro de uma dada estrutura social e ideológica, moldada pelas relações de poder, determina o seu lugar no discurso, por meio da dinâmica da forma-sujeito e da própria formação discursiva à qual o sujeito se associa.

Para Pêcheux (1995, p. 167) “a forma-sujeito tende a absorver-esquecer o interdiscurso no intradiscorso, isto é, ela simula o interdiscurso no intradiscorso, de modo que o interdiscurso aparece como o puro “já- dito” do intradiscorso, no qual ele se articula por “co-referência”. Então podemos dizer que forma-sujeito atua de forma a integrar e disfarçar as influências passadas (interdiscurso) dentro do discurso atual (intradiscorso), criando a ilusão de que o que está sendo dito agora é um desenvolvimento natural e contínuo do que já foi dito anteriormente.

A memória para Orlandi (2012, p.31) “(...) é tratada como interdiscurso. O interdiscurso disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em uma situação discursiva dada”. Este termo refere ao “já-dito”, o pré-construído, e têm uma conexão direta com a história e com o social. O interdiscurso atua como memória, representando tudo o que foi previamente expresso ou construído, anteriormente à situação atual.

Dessa maneira,

(...) o interdiscurso é todo o conjunto de formulações feitas e já esquecidas que determinam o que dizemos. Para que minhas palavras tenham sentido é preciso que elas já façam sentido. E isto é efeito do interdiscurso: é preciso que o que foi dito por um sujeito específico, em um momento particular se apague na memória para que, passando para o “anonimato”, possa fazer sentido em “minhas palavras” (Orlandi, 2012, p.34).

Isso quer dizer, que o interdiscurso abrange todas as formulações que foram feitas e, posteriormente, esquecidas, e que influenciam o que dizemos. Para que as nossas palavras tenham significado, é necessário que elas já tenham sido significativas anteriormente. Isso ocorre porque o que foi expresso por um indivíduo em um momento específico precisa ser esquecido pela memória para que, ao se tornar "anônimo", possa adquirir sentido em nossas próprias palavras. Em essência,

o interdiscurso molda o contexto e os significados das nossas expressões linguísticas, fornecendo uma base prévia para a compreensão e interpretação do discurso atual

Para Orlandi (2004 p. 47), “o imaginário não é ficção, como sabemos, mas ilusão necessária, e passamos a uma outra forma de analisar o estabilizado(ou estabilizador)”. O imaginário social engloba imagens, mitos e narrativas coletivas que influenciam nossa visão de mundo e são integrados nos discursos. O interdiscurso é a rede de enunciados e significados prévios que influenciam e condicionam o discurso atual, indicando que os discursos são formados a partir de outros já existentes.

O pré-construído se refere aos elementos discursivos que já estão estabelecidos antes de um novo enunciado ser feito. Esses elementos são uma espécie de memória discursiva, uma construção anterior que é independente do novo enunciado, mas que o influencia. Pêcheux define isso como "aquilo que remete a uma construção anterior, exterior, em todo caso independente por oposição ao que é 'construído' pelo enunciado" (Pêcheux, 1975 p.88). Dito de outro modo, quando falamos ou escrevemos, estamos sempre recorrendo a um repertório de significados e expressões que já foram usados anteriormente, e esses usos passados moldam o novo discurso.

A ideologia interpela o indivíduo e o transforma em sujeito por meio de sua conexão com o simbólico e o histórico. Este processo cria uma "forma sujeito histórica" específica a cada época, que é moldada pela interação com o Estado e suas instituições (Orlandi, 2004). A forma-sujeito é influenciada pela maneira como os significados circulam na sociedade atual. Portanto, ao analisar a relação entre o Estado e os sujeitos, é essencial considerar como os significados são produzidos e distribuídos na formação social específica. Este processo de individuação está profundamente enraizado nas estruturas e práticas do Estado, refletindo e reforçando a ideologia dominante.

A monofonia refere-se ao resultado de uma voz social homogênea. Essa uniformidade surge de um mecanismo que equilibra o silenciamento e a imposição de falar, sendo implementado por mediadores (Orlandi, 2004). O mediador é essencial no discurso social, pois distribui e molda os significados socialmente, influenciando como a informação é comunicada e interpretada. Os mecanismos que geram monofonia mudam ao longo do tempo, dependendo da configuração das formações discursivas, do contexto ideológico e das formas de individuação do sujeito em

diferentes períodos históricos. Os processos de mediação no discurso social variam, determinando como a monofonia é produzida, com diferentes épocas e contextos ideológicos moldando esses mecanismos de maneiras distintas.

Segundo Orlandi (2004, p.11), "nada pode ser pensado sem a cidade no plano de fundo". Para a autora, a cidade deve ser entendida por meio do discurso, questionando como seus significados são construídos e reinterpretados pelos seus habitantes. A cidade, assim como o indivíduo, é caracterizada por sua heterogeneidade. Essa diversidade é fundamental para defini-la, pois cada cidade possui características únicas que a diferenciam das outras. Portanto, entender uma cidade implica reconhecer suas particularidades e singularidades, que emergem das interações sociais, culturais e históricas que nela ocorrem.

A cidade, enquanto espaço de interação social, exerce um papel central na formação e inserção dos indivíduos no mercado de trabalho, oferecendo tanto oportunidades quanto desafios. O impacto dessa dinâmica depende diretamente da distribuição e do acesso aos recursos disponíveis para diferentes grupos da população. Fatores como localização geográfica, infraestrutura de transporte, custo de vida e segregação espacial influenciam significativamente as condições de acesso e permanência dos estudantes no sistema educacional, ampliando ou limitando suas possibilidades de trajetória acadêmica e profissional.

Além disso, Orlandi (2004) enfatiza a importância de compreender as mudanças que ocorrem tanto na natureza humana quanto na ordem social. Estudar essas mudanças é crucial para entender como a cidade evolui e como os indivíduos e grupos sociais se adaptam e moldam o espaço urbano ao longo do tempo. Compreender a cidade implica reconhecer sua diversidade e as interações que definem sua constante transformação.

O analista procura entender como a estrutura dos significados (o simbólico) se confronta com as relações de poder e influências (o político) para formar sentidos na cidade. O estudo deve ir além da organização do discurso urbano, que pode levar a visões idealizadas e ilusórias da vida urbana. É necessário investigar como as políticas e os poderes afetam a linguagem e os significados no contexto urbano, reconhecendo que o discurso sobre a cidade é moldado por uma complexa interação de fatores históricos, sociais e políticos.

2.Diretrizes e Procedimentos para a Análise

Esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa, visando a compreensão de como a interseccionalidade produz efeitos discursivos nas discentes negras do curso de enfermagem ao enunciar sobre sua trajetória de formação. A escolha do enfoque qualitativo permite explorar narrativas, percepções e significados subjacentes nas vivências dessas discentes, oferecendo uma visão detalhada do fenômeno em estudo. Contudo, reconhecendo a complementaridade entre abordagens, os dados quantitativos também foram considerados e integrados ao processo analítico, configurando, assim, uma abordagem qualitativa.

O método dialético (ou materialismo histórico-dialético), permite compreender a realidade estudada em todas as suas dimensões constituintes, desde sua história e dinamicidade até suas múltiplas determinações. Acreditamos que uma pesquisa baseada no materialismo histórico-dialético oferece mais oportunidades de compreender o fenômeno em sua complexidade, profundidade e dinamicidade, ou seja, em sua totalidade, levando em consideração suas origens, suas diversas partes constituintes, seus significados e as transformações contínuas que ocorrem (Peruzzo, 2017).

Inicialmente, realizamos uma revisão bibliográfica de literatura a partir de publicações que de temas relacionados a nossa pesquisa, trazendo um conhecimento e um rigor para as discussões, realizamos um aprofundamento em relação a Teoria a qual nos filiamos para fundamentar o estudo na Análise do Discurso. Essa revisão teve como objetivo identificar os dispositivos teóricos e analíticos relevantes para a análise discursiva, previamente apresentados no capítulo teórico. A pesquisa concentra-se especificamente na cidade de Araguaína, escolhida como recorte espacial do estudo, que será detalhado a seguir.

2.1 Caracterização do recorte espacial

Araguaína é a segunda cidade mais populosa do estado do Tocantins, possui uma população estimada em 171.301 habitantes e uma área territorial de 4.004,646 km², de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2023). Situada na Região Norte do Brasil, na região geográfica intermediária do Tocantins, Araguaína está a 382,5 km da capital, Palmas, e faz parte dos 772 municípios que

integram a Amazônia Legal. A cidade é delimitada ao norte com Santa Fé do Araguaia, Muricilândia, Carmolândia e Aragominas; ao sul, com Nova Olinda, Pau D'Arco e Arapoema; a oeste, com Wanderlândia e Babaçulândia; e a leste, com o estado do Pará.

Em Araguaína com base no Censo Demográfico de 2022 do IBGE, há uma predominância maior de pessoas pardas (60,09%), um percentual superior à média nacional (45,34%). A população branca (26,46%) é significativamente menor do que a média nacional (43,46%). A soma da população preta (12,96%) e parda (60,09%) em Araguaína atinge 73,05%, evidenciando que a população negra é maioria no município. Esse percentual é superior à média nacional (55,51%), indicando que Araguaína tem uma forte presença da população negra. A população preta especificamente (12,96%) também está acima da média brasileira (10,17%).

Araguaína faz parte da rede urbana amazônica que se expandiu após a década de 1960, com o avanço da fronteira agromineral (Silva; Nunes Neto, 2020). Em 1988, com a criação do estado do Tocantins, Araguaína se tornou a maior cidade do recém-criado estado (Oliveira, 2017). Embora não seja a capital de seu estado, a cidade desempenha um papel significativo como polo de atração regional, conectando-se a diversos municípios e exercendo influência na dinâmica econômica e social da região.

A exploração do ouro no início do século XVIII impulsionou o processo de ocupação do norte goiano, atraindo bandeirantes e sertanistas em busca de terras para estabelecer uma nova vida no sertão. No início do século XIX, a mineração, então a principal atividade econômica, entrou em declínio, e a agropecuária emergiu como o principal motor de mobilidade espacial e de povoamento na região (Santos; Silva, 2014)

A cidade de Araguaína cresceu de maneira desordenada (Oliveira, 2017). O surgimento de um novo padrão de povoamento regional, concentrado ao longo das grandes rodovias de integração nacional, impulsionou um acelerado crescimento demográfico nos centros urbanos. Devido à sua posição estratégica, que facilita o fluxo da força de trabalho vinda do Nordeste brasileiro e sua conexão com o Centro-Sul do país por meio das rodovias recém-implantadas (Silva; Nunes Neto, 2020).

A construção da rodovia BR-153, conhecida como Belém-Brasília, trouxe profundas transformações ao espaço socioterritorial de Araguaína, impulsionando significativamente o seu desenvolvimento econômico. No entanto, antes mesmo da

rodovia, o local no qual hoje se encontra a cidade já era habitado por alguns moradores que lá viviam (Santos; Silva, 2014). Após a construção da rodovia Belém-Brasília, Araguaína ganhou acesso a outras regiões, levando à abertura de diversos estabelecimentos comerciais, concessionárias de veículos pesados, tratores e oficinas de manutenção ao longo da rodovia (Oliveira, 2017).

Araguaína destaca-se por um processo de urbanização mais intenso. Esse processo é evidenciado pela instalação de empresas nacionais e internacionais, pelo aumento da oferta de serviços públicos e privados e pela expansão de empresas locais, que ampliam sua influência em todo o mercado regional (Silva; Nunes Neto, 2020). A rodovia desempenhou um papel fundamental na transformação econômica da cidade, além de se tornar uma via importante de ligação entre vários municípios vizinhos, facilitando a migração (Oliveira, 2017).

O Tocantins foi classificado como o 9º estado brasileiro com maior proporção de população negra, com 76,6% dos habitantes se autodeclarando pretos ou pardos (OLIVEIRA, 2023). Considerando que Araguaína é a segunda cidade mais populosa do estado, é provável que apresente uma composição racial semelhante, com uma significativa presença de população negra. importante notar que, apesar da expressiva representatividade, a população negra no Tocantins enfrenta desafios socioeconômicos significativos estudos indicam que, em 2021, trabalhadores pretos ou pardos no estado recebiam, em média, R\$ 1.100,00 a menos que trabalhadores brancos em postos de trabalho formais e informais. Além disso, a taxa de desemprego entre pretos foi de 14,1%, enquanto entre pardos foi de 15,1%, comparada a 10,3% entre brancos (Oliveira, 2023).

Em 2019, Araguaína registrou um total de 3.693 matrículas em cursos de qualificação profissional. Dentre essas, 36 foram realizadas na rede pública federal, enquanto a rede privada concentrou a maior parte das inscrições, com 2.363 matrículas no SENAI e 1.294 no SENAC. Para ilustrar melhor as informações, segue a tabela 1 a seguir:

Tabela 1- Matrículas em cursos de qualificação profissional

Qualificação Profissional	Matrículas
Rede Pública Federal	36

SENAI (Rede privada)	2363
SENAC (Rede privada)	1234
Total Geral	3693

Fonte: elaborado pela autora.

Em relação ao sexo dos matriculados, as mulheres representaram a maioria, com 2.025 matrículas, enquanto os homens somaram 1.668. No mesmo ano, a educação profissional técnica de nível médio contabilizou um total de 1.323 matrículas.

No ensino técnico integrado, a rede federal registrou 329 matrículas e a estadual, 14. No ensino técnico concomitante, houve 27 matrículas na rede privada. Já no ensino técnico subsequente, a rede federal teve 258 matrículas, enquanto a rede privada concentrou 709 alunos. Para facilitar a compreensão, apresenta-se a tabela 2 a seguir:

Tabela 2- Matrículas no ensino técnico.

Educação Técnica (Nível Médio)		Matrículas
Técnico Integrado	Rede Federal	329
	Rede Estadual	14
Técnico Concomitante	Rede Privada	27
Técnico Subsequente	Rede Federal	258
	Rede Privada	709
Total Geral		1323

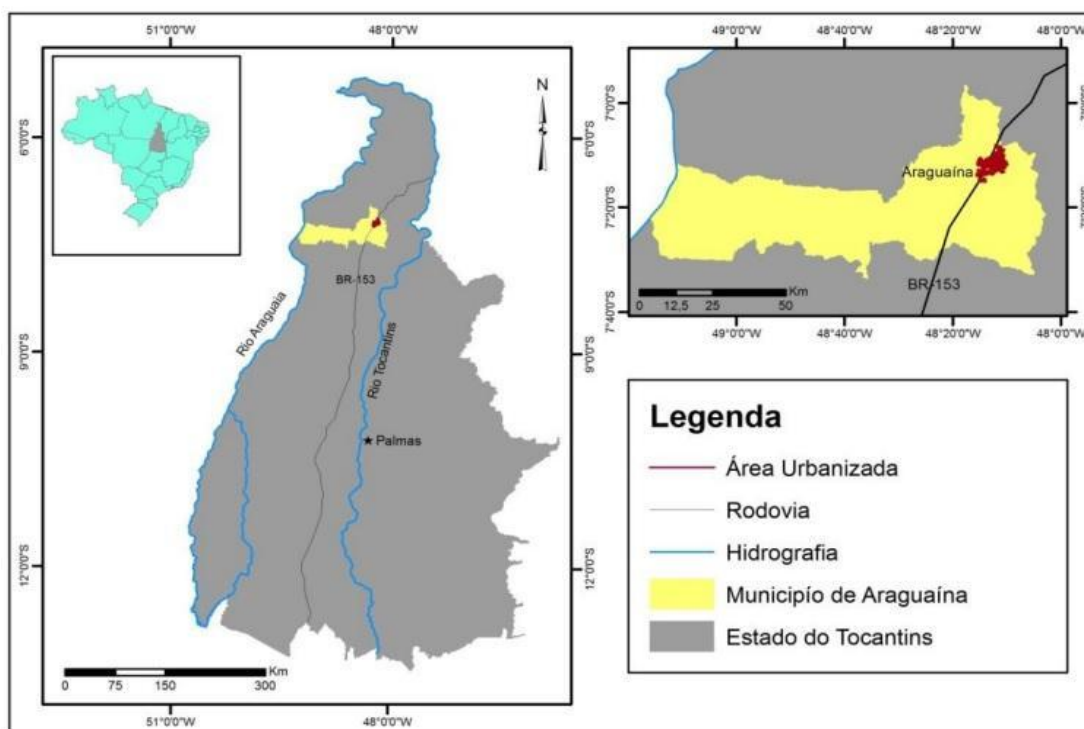
Fonte: elaborado pela autora.

A distribuição por sexo nas matrículas da educação profissional técnica também indicou uma predominância feminina, com 759 mulheres matriculadas contra 564 homens. Quanto à cor/raça dos alunos, os pardos foram maioria, totalizando 740 matrículas, seguidos pelos brancos, com 187, e pelos pretos, com 45. Apenas 7 alunos se identificaram como amarelos, enquanto 344 não registraram sua cor/raça.

O total de pessoas com 15 anos ou mais no município é 131.900, sendo 123.547 alfabetizadas (93,66%) e 8.353 não alfabetizadas (6,34%). Mulheres pretas apresentam maior taxa de analfabetismo (792 mulheres não alfabetizadas) em comparação com os homens (965). Brancos: 94,91% de alfabetizados, com taxa de analfabetismo menor (4,74%) do que pretos e pardos. Indígenas apresentam a menor

taxa de alfabetização (56,21%), o que indica uma situação ainda mais preocupante, segundo o Censo Demográfico de 2022 do IBGE. Mulheres pretas e pardas têm índices mais elevados de analfabetismo em comparação a mulheres brancas, o que pode indicar desafios adicionais para a inclusão educacional desse grupo.

Figura 1- Mapa de Araguaína



Fonte: Nascimento (2017)

As instituições de ensino técnico em Araguaína desempenham um papel fundamental na qualificação profissional da população, oferecendo cursos em diversas áreas para atender às demandas do mercado de trabalho local. Com uma economia em crescimento e setores como a saúde, indústria e comércio em expansão, essas instituições proporcionam oportunidades de formação para jovens e adultos, contribuindo para o desenvolvimento socioeconômico da região.

A Resolução Nº 3, de 30 de setembro de 2009, regulamenta o Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC), instituído e implementado pelo Ministério da Educação (MEC) por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC). O SISTEC substituiu o Cadastro Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio (CNCT), anteriormente estabelecido pela Resolução CNE/CEB nº 4/99, e abrange todos os alunos matriculados em cursos

técnicos de nível médio desde 2 de janeiro de 2009. Conforme figura a baixo do SISTEC:

Figura 2- SISTEC



Fonte: elaborado pela autora

Na aba "Consulta Pública das Unidades de Ensino", para a cidade de Araguaína, localizada no estado do Tocantins, foram identificadas 23 unidades de ensino cadastradas com ofertas de cursos técnicos. Após realizar uma filtragem específica para identificar as unidades que ofereciam o curso técnico em enfermagem e que estavam com essa oferta ativa, foram selecionadas as seguintes instituições:

Tabela 3-Curso técnico em Enfermagem em Araguaína

Unidade(S) De Ensino	Modalidade De Ensino	Tipo De Oferta
Esc. Est. Joao Guilherme Leite Kunze [23054]	Presencial	Integrado
Centro de Ensino Médio Castelo Branco [21741]	Presencial Presencial	Integrado
Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - Unidade Operativa Araguaína [12512]	Educação Presencial Presencial	Integrado Subsequente Concomitante
Instituto Federal do Tocantins - Campus Araguaína [13819]	Presencial	Subsequente
Instituto Educacional Técnico - INCAR [21917]	Presencial	Subsequente
ESEA Escolas [21666]	Presencial	Subsequente
ETTAL-Escola Técnica Teresa Almeida [13392]	Presencial	Concomitante

Fonte: elaborado pela autora como os dados da SISTEC.

Identificamos sete unidades de ensino oferecendo o curso técnico em enfermagem na cidade de Araguaína. Entre elas, estão duas escolas estaduais: Escola Estadual João Guilherme Leite Kunze e Centro de Ensino Médio Castelo Branco. Também há uma instituição federal, o Instituto Federal do Tocantins - Campus Araguaína. Além disso, 3 instituições particulares estão presentes: Instituto Educacional Técnico – INCAR, ESEA Escolas e ETTAL - Escola Técnica Teresa Almeida. Por fim, destaca-se uma instituição privada do Sistema S, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).

2.2 Circunscrição do IFTO

A Lei 11.892/08 criou a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e estabeleceu os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) (Brasil, 2021). Muitos desses institutos resultaram da fusão de Escolas Técnicas Federais preexistentes, que agora operam sob uma única autarquia. Embora essas novas instituições devam continuar oferecendo o Ensino Técnico Profissionalizante, conforme estipulado pela lei, elas também competem com as universidades federais na oferta de Ensino Superior público e gratuito.

O Campus Araguaína, vinculado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, faz parte da segunda fase do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Este campus foi criado a partir da integração do Centro de Educação Profissional de Araguaína, que surgiu de um convênio entre a Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Tocantins e o PROGRAMA DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL(PROEP/MEC).

Atualmente, O *Campus* Araguaína oferece de forma regular os seguintes cursos: Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio; Curso Técnico em Biotecnologia Integrado ao Ensino Médio; Curso de Formação Inicial e Continuada em Operador de Computador Integrado ao Ensino Médio – PROEJA; Curso Técnico Subsequente em Enfermagem; Curso Técnico Subsequente em Análises Clínicas, Curso Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Curso Superior de Tecnologia em Gestão da Produção Industrial e Curso Superior em Farmácia; Pós Graduação de Engenharia de Produção e sistemas, e Pós Graduação em Formação Docente em Educação ambiental e Desenvolvimento Sustentável.

O Projeto Pedagógico do curso Técnico em enfermagem é convalidado pela Resolução n.º 62/2018/CONSUP/IFTO, de 25 de setembro de 2018. De acordo com PPC, o curso apresenta uma carga horária total de 1.475 horas; distribuídas em 1.215 horas de aulas teóricas e práticas e 260 horas de Estágio Curricular Obrigatório. O curso tem duração de 2 anos, dividido em 4 módulos, sendo eles: Módulo I – Fundamentos de Enfermagem; Módulo II – Humanização e Integralização da Assistência à Saúde; Módulo III – Assistência a Pacientes em Tratamento Clínico, Cirúrgico e em Estado Grave; Módulo IV – Organização do Processo de Trabalho em Enfermagem. Os estágios serão ofertados durante o III e IV Módulos

O regime de oferta é presencial, com matrícula semestral e oferta de 40 vagas por semestre; funcionamento Integral. O público-alvo são estudantes que tenham concluído o Ensino Médio e o aluno deverá ter 18 anos para iniciar os estágios.

2.3 Caracterização das entrevistadas

Para iniciar a etapa das entrevistas, foi gerada uma lista de discentes negras do curso técnico de enfermagem a partir dos dados fornecidos pelo SUAP. Em seguida, foi realizado um sorteio aleatório para selecionar as seis participantes da pesquisa. Os critérios de inclusão consideraram apenas discentes negras do curso técnico de enfermagem do IFTO - campus Araguaína.

O primeiro contato com as possíveis participantes foi feito por telefone ou e-mail. Nesse momento, explicamos o propósito da pesquisa, sua relevância, e solicitamos a participação voluntária, assegurando a confidencialidade. Antes de proceder com as entrevistas, todas as participantes assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, contendo informações detalhadas sobre a pesquisa.

As entrevistas ocorreram na sala de reunião do IFTO - campus Araguaína, um local que assegura a privacidade e o conforto dos participantes. As entrevistas foram gravadas com a permissão das participantes, e suas identidades foram mantidas em sigilo, sendo identificadas apenas por pseudônimos.

Ressaltamos que a participação foi totalmente voluntária, e as participantes têm o direito de desistir a qualquer momento, sem quaisquer consequências. Além disso, estando disponível para esclarecer dúvidas e fornecer suporte durante todo o processo.

Durante as entrevistas, utilizamos um gravador digital, e as perguntas foram organizadas em um roteiro com eixos temáticos específicos (APÊNDICE A). Após a transcrição das entrevistas, as gravações foram apagadas de maneira segura, preservando a confidencialidade dos dados. Todos os dados foram armazenados de forma segura e acessíveis apenas aos pesquisadores envolvidos.

As seis entrevistadas selecionadas para a pesquisa são as seguintes:

A entrevistada Alice, uma mulher negra de 23 anos, heterossexual, casada, e possui ensino médio completo. Ela trabalha como autônoma, especificamente como trancista, e não tem filhos. Alice estudou exclusivamente em escolas públicas e pertence a uma família de baixa renda, com uma renda per capita de 1,5 salário-mínimo. Ela nunca teve contato com o pai, que possui ensino superior, enquanto a mãe tem ensino fundamental completo. Alice tem um irmão que completou o ensino médio, e todos residem em área urbana. Sobre seus avós, Alice relatou que já faleceram e que não possui informações sobre a escolaridade deles. A entrevista foi realizada no dia 11 de junho de 2024, às 15h.

A entrevistada Helena, é uma mulher negra de 29 anos, heterossexual, solteira e sem filhos. Completou o ensino técnico e atualmente trabalha como cuidadora de idosos. Assalariada, ela vem de um contexto de baixa renda, com uma renda per capita de dois salários-mínimos. Helena estudou em escolas públicas ao longo de sua formação. Quanto à escolaridade de seus pais, ambos possuem o ensino fundamental incompleto, e seus avós, residentes na zona rural, são analfabetos. A entrevista foi realizada no dia 12 de junho de 2024, às 9 horas.

Sofia, a entrevistada, é uma mulher preta de 32 anos, heterossexual, solteira e sem filhos. Concluiu o ensino técnico e trabalha como técnica de enfermagem. Sofia estudou em escolas públicas e vem de um contexto de baixa renda, com uma renda per capita de um salário-mínimo. Seus pais possuem o ensino fundamental incompleto, e sua irmã completou o ensino médio. Seus avós, residentes na zona rural, nunca tiveram a oportunidade de estudar. A entrevista foi realizada no dia 12 de junho de 2024, às 15 horas.

A entrevistada Valentina é uma mulher preta de 27 anos, heterossexual, em união estável e mãe de uma filha. Ela tem ensino superior completo, mas está desempregada. Valentina estudou em escolas públicas e vive em uma situação de baixa renda, com uma renda per capita de um terço de um salário-mínimo. Além disso,

ela convive com diabetes. Quanto à escolaridade dos pais, sua mãe completou o ensino médio e trabalha como merendeira, enquanto seu pai, com ensino fundamental incompleto, trabalha como rasteleiro³. Valentina tem cinco irmãos, todos com ensino médio completo. Tanto seus pais quanto seus avós residem em áreas urbanas. A entrevista foi realizada no dia 19 de junho de 2024, às 10 horas.

Laura, a entrevistada, é uma mulher preta de 23 anos, heterossexual, solteira e sem filhos. Ela concluiu o ensino médio e atualmente é estudante. Laura estudou em escolas públicas e vem de um contexto de baixa renda, com uma renda per capita de um salário-mínimo. Além disso, ela tem hipertensão. Quanto à escolaridade dos pais, ambos têm o ensino fundamental incompleto. Sua mãe trabalha como merendeira e seu pai como lavrador. Os irmãos de Laura também completaram o ensino médio. Tanto os pais quanto os avós residem em áreas urbanas e possuem escolaridade até o ensino fundamental incompleto. A entrevista foi realizada no dia 19 de junho de 2024, às 15 horas.

A entrevistada Isabela é uma mulher parda de 29 anos, heterossexual e casada. Embora não tenha filhos, ela tem a guarda de sua irmã. Isabela concluiu o ensino técnico e trabalha como operadora de caixa em um supermercado. Ela estudou em escolas públicas e vive em uma situação que considera estável financeiramente, com uma renda per capita de um salário mínimo. Isabela também mencionou ter problemas de concentração. Quanto à escolaridade dos pais, sua mãe estudou até a 5ª série e seu pai é analfabeto, ambos trabalhando como lavradores. Isabela tem três irmãos com ensino fundamental incompleto e um com ensino médio completo. Tanto seus pais quanto seus avós residem em áreas urbanas. A entrevista foi realizada no dia 27 de junho de 2024, às 15 horas.

Observa-se que as entrevistadas têm idades entre 23 e 32 anos, todas provenientes de famílias de baixa renda, com rendas per capita variando entre um terço e dois salários-mínimos. Elas realizaram toda a sua formação acadêmica em escolas públicas, enfrentando os desafios característicos do sistema de ensino público. A escolaridade dos pais, na maioria dos casos, é limitada, com a maioria possuindo apenas o ensino fundamental incompleto.

³ rasteleiro é um profissional que trabalha na construção e pavimentação de estradas, faixas de pedestres e lombadas. Ele também realiza o acabamento e reparo de emendas asfálticas

A transcrição das entrevistas foi realizada pela pesquisadora, de acordo com as normas de transcrição de entrevistas gravadas do projeto NURC/SP(1999)(ANEXO 1).

2.4 Análise do corpus

É crucial destacar que a técnica de análise de dados seguirá as teorias na qual já estamos vinculados, nas incursões acerca do debate de interseccionalidade e dispositivo de racialidade e a Análise de Discurso de Pêcheux e Orlandi. Orlandi (2003) aborda a importância da escolha cuidadosa dos textos que compõem o corpus. A decisão do que será incluído no corpus já influencia as propriedades discursivas que serão examinadas. Sugerindo que essa escolha deve ser guiada por princípios teóricos da análise de discurso.

2.4.1 Constituição do *corpus* discursivo

Primeiramente, foi realizada uma leitura completa das transcrições para familiarizar-se com o conteúdo e identificar temas e padrões emergentes. Com base no objetivo da pesquisa, que é analisar a interseccionalidade e seus efeitos discursivos ao abordar a trajetória escolar, estabelecemos temas relevantes para atingir esse objetivo: trajetória escolar, escolarização, racismo, desafios e o papel da família.

Os seguintes recortes discursivos foram definidos:

- 1. Recorte Discursivo 1: Percursos Educacionais e o Papel da Família na Escolarização**
- 2. Recorte Discursivo 2: Entre o Estudo e sobreviver**
- 3. Recorte Discursivo 3: A Cor da Classe e o Peso do Gênero**
- 4. Recorte Discursivo 4: Diferença de Tratamento e Valorização da Branquitude**

Após a definição dos recortes discursivos, selecionamos trechos relevantes para formar as sequências discursivas que serão analisadas.

2.4.2 Análise do *corpus* discursivo

Para compreender como a interseccionalidade produz efeitos discursivos — ou seja, como as discentes são afetadas pela interseccionalidade e como elas enunciam— buscamos identificar como a interseccionalidade é marcada no discurso. Para isso, utilizaremos os dispositivos analíticos da Análise do Discurso (AD), incluindo:

- **Posição do Sujeito:** Como os sujeitos se posicionam dentro dos discursos e como esses posicionamentos são moldados por fatores interseccionais.
- **Formação Ideológica:** As ideologias subjacentes que influenciam a construção e a interpretação dos discursos.
- **Formação Discursiva:** A maneira como os discursos são estruturados e como são influenciados por contextos sociais e culturais.
- **Memória Discursiva/Interdiscurso:** Como os discursos são moldados por memórias discursivas e interdiscursivas, incluindo a influência de discursos anteriores e contextos históricos.

Esses dispositivos analíticos permitirão uma análise detalhada de como a interseccionalidade é refletida e negociada nos discursos das discentes.

2.5 A interpretação para a Análise de discurso

A análise de discurso tem como objetivo entender como os textos produzem sentidos. O processo de significação é inerentemente incompleto, o que significa que os sentidos não são totalmente fechados ou conclusivos. A interpretação é uma função dessa incompletude, uma vez que o texto nunca é completamente fechado e está sempre aberto a novas leituras e sujeito a equívocos (Orlandi, 2004). A análise de discurso vai além de apenas decifrar a intenção do autor, investigando como as estruturas linguísticas, os contextos históricos e sociais, e as relações de poder influenciam e moldam os sentidos gerados pelo texto.

O sentido de um texto depende da capacidade dos significados de se moverem e se modificarem. Esse movimento, conhecido como deslizamento, é crucial para a interpretação, pois é por meio dele que surgem novos significados. Além disso, o deslizamento é o ponto no qual a ideologia e a historicidade se manifestam. A

interpretação é influenciada pelas ideologias dominantes e pelo contexto histórico do texto. Assim, o deslizamento dos significados é quando se revelam os aspectos ideológicos e históricos de um texto, mostrando como os sentidos são moldados por forças sociais e culturais.

O que significa não é derivado das palavras individuais, mas das expressões completas e das condições de produção em que elas são empregadas. Este processo de deslizamento do significado sugere que os limites dos significados não são fixos, podendo ser ampliados e reinterpretados à medida que novas situações e contextos surgem.

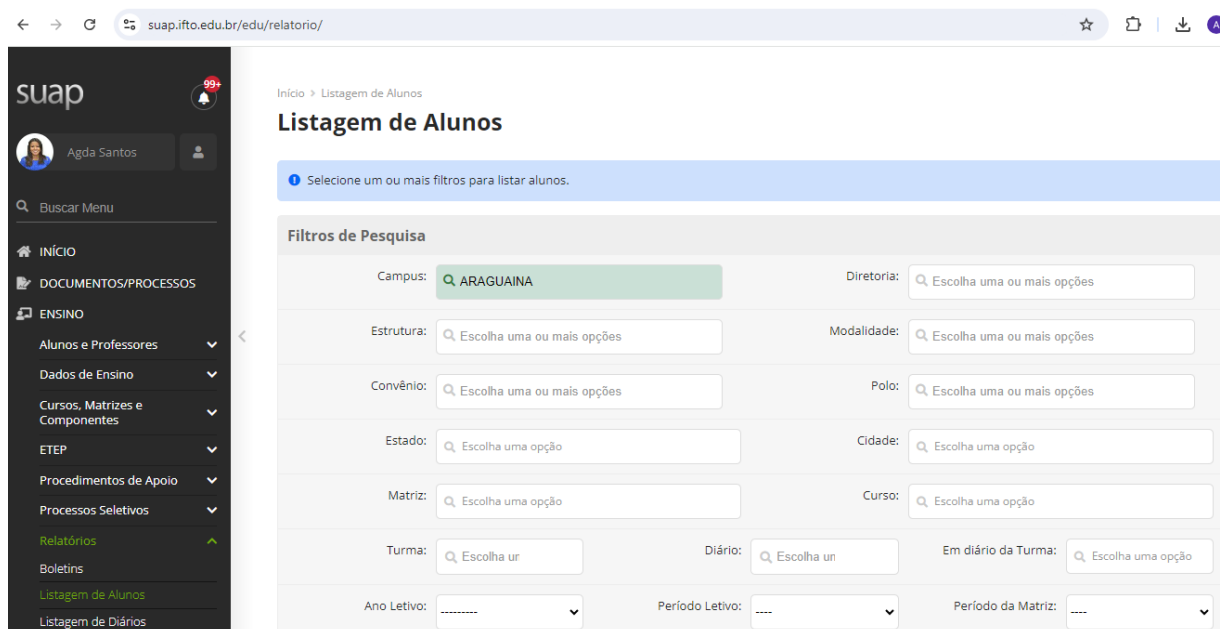
O analista procura identificar os gestos de interpretação que configuram a discursividade, ou seja, a maneira como o texto gera sentidos. Ele investiga a discursividade para compreender as diferentes camadas de sentido presentes em um texto. Isso inclui a análise da linguagem e dos modos de produção. Cada sujeito ocupa uma posição que influencia sua interpretação do texto.

A memória discursiva é fundamental para a construção de sentidos. Orlandi (2004, p. 51) “Não há sequer autoria sem repetição (sem interpretação).” A autoria não é um ato completamente original; ela envolve repetição e, portanto, interpretação de discursos anteriores. Os sentidos são construídos na relação entre formações discursivas que já existem.

3. O perfil dos discentes do curso técnico de enfermagem do IFTO - campus Araguaína

Para a coleta de dados no Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP), foi necessário preencher o Termo de Consentimento para Uso de Banco de Dados. Essa etapa só pôde ser realizada após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), número do Parecer: 6.729.342. O termo de consentimento especificava as informações necessárias para a pesquisa, incluindo: matrícula, nome, CPF, campus, data da matrícula, data de nascimento, e-mail acadêmico, endereço, estado, estado civil, etnia/raça, nacionalidade, naturalidade, renda per capita, sexo, situação do curso, telefone, turma, transtorno mental, deficiência, coeficiente de rendimento, situação no período, percentual de progresso. No momento da coleta de dados, foi acessado o SUAP e, seguindo o caminho: Ensino > Alunos e Professores > Alunos > Relatórios > Listagem de Alunos, foram extraídas as informações conforme a necessidade da pesquisa. A figura abaixo ilustra o processo de navegação no sistema:

Figura 3 - SUAP



Fonte: elaborado pela autora

Com base na análise estatística realizada a partir dos dados secundários coletados no Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP), foram geradas e organizadas tabelas, que serão apresentadas a seguir.

3.1 Situação no curso

Na Tabela 4, é possível observar as diferentes situações em que um discente pode se encontrar na instituição.

Tabela 4-situação geral dos discentes nos anos de 2014-2024

TOTAL	N DE PESSOAS	CONCLUÍDOS	EVASÃO	MATRICULADOS
TOTAL	892	414	293	183
MULHERES	777	380	232	163
HOMENS	114	34	60	19
NR	1		1	

Fonte: elaborado pela autora.

Analisando os dados disponíveis no SUAP, temos informações sobre os discentes do curso técnico de enfermagem do IFTO - campus Araguaína, abrangendo o período de 2014 a 2024. O curso é predominantemente frequentado por mulheres (87,1%), com 777 mulheres matriculadas em comparação a 114 homens. Esta predominância reflete uma tendência comum em cursos de enfermagem, no qual a profissão é historicamente mais associada ao gênero feminino.

A sociedade frequentemente vê a enfermagem como uma extensão dos papéis tradicionais de gênero, no qual as mulheres são vistas como cuidadoras naturais. Os papéis tradicionais de gênero, que designam às mulheres a responsabilidade pelos cuidados familiares e comunitários, se refletem na predominância feminina na enfermagem.

3.2 Faixa etária

Tabela 5-faixa etária das discentes nos anos de 2014-2024

AS DISCENTES DO CURSO TÉCNICO DE ENFERMAGEM SEGUNDO FAIXA ETÁRIA-IFTO/ARAGUAÍNA		
FAIXA ETÁRIA	V.Abs.	%
ATÉ 25 ANOS	229	29,47
26-30 ANOS	270	34,74
31-35 ANOS	128	16,47
36-40 ANOS	59	7,59

41-45 ANOS	50	6,43
46-50 ANOS	23	2,96
51-55 ANOS	2	0,26
56-60 ANOS	3	0,38
NR	13	1,67
TOTAL	777	100

Fonte: elaborado pela autora

Os dados apresentados na tabela 5 refletem a distribuição de discentes do curso técnico de enfermagem do IFTO/Araguaína, segmentados por faixa etária, com os valores absolutos e percentuais. A faixa etária de 26-30 anos representa a maior proporção de discentes, com 270 indivíduos (34,74%). Isso pode indicar que o curso é atrativo para pessoas que já têm alguma experiência ou que estão em transição profissional nessa faixa de idade. A segunda maior participação é de jovens com até 25 anos (229 discentes, 29,47%). Isso sugere que o curso é também uma escolha popular logo após o ensino médio ou início da vida adulta. Com 128 indivíduos (16,47%), a faixa de 31-35 anos ainda apresenta uma presença significativa, possivelmente formada por profissionais que buscam requalificação ou uma nova carreira. Essa faixa etária, com 59 indivíduos (7,59%), tem a menor representação entre os discentes. Isso pode refletir desafios relacionados à conciliação de estudos com outras responsabilidades, como trabalho e família, ou uma menor intenção de transição de carreira em idades mais avançadas.

3.3 Estado civil

Tabela 6-estado civil das discentes nos anos de 2014-2024

ESTADO CIVIL	V.ABS	%
SOLTEIRO	574	73,87
CASADO	157	20,20
DIVORCIADO	18	2,32
VIÚVO	2	0,25
UNIÃO ESTÁVEL	26	3,34
TOTAL	777	100

Fonte: elaborado pela autora

A tabela 6 apresentada analisa a distribuição das discentes do curso técnico de enfermagem do IFTO/Araguaína de acordo com o estado civil. A maioria das discentes é solteira, com 574 pessoas, representando 73,87%. Isso reflete que o curso é mais popular entre indivíduos que, possivelmente, possuem menos responsabilidades

familiares, o que facilita a dedicação aos estudos. Discentes casadas somam 157 (20,20%). São 26 pessoas (3,34%), indicando uma presença discreta mas relevante de discentes em relações não formalizadas oficialmente. Os dados indicam que o curso é mais atrativo para solteiras, que geralmente têm maior flexibilidade de horários e menos obrigações familiares. Isso pode impactar positivamente na taxa de conclusão do curso nesse grupo.

Apesar da presença significativa de casados, o percentual é consideravelmente menor. A conciliação de estudos com responsabilidades conjugais e familiares pode ser um fator que limita a participação ou permanência no curso. Estados civis como divorciado, viúvo ou união estável têm pouca representatividade. Esses grupos podem enfrentar barreiras adicionais, como falta de tempo ou apoio para cursar uma formação técnica.

3.4 Cor ou Raça

Tabela 7-cor/raça das discentes nos anos de 2014-2024

COR/RAÇA	V.ABS	%
BRANCA	118	15,18
PRETA	131	16,86
AMARELA	19	2,44
PARDA	500	64,35
INDÍGENA	2	0,25
NR	26	3,35
TOTAL	777	100

Fonte: elaborado pela autora

Os dados na Tabela 7 apresentados refletem a distribuição das discentes do curso técnico de enfermagem do IFTO/Araguaína segundo cor/raça. O maior grupo é composto por pessoas pardas, com 500 discentes (64,35%). Isso indica que o curso atrai, majoritariamente, estudantes que pertencem a essa categoria, o que pode refletir a composição racial da população local ou políticas de inclusão. Pessoas pretas somam 131 discentes (16,86%), representando o segundo maior grupo.

Representam 118 indivíduos (15,18%). A participação de pessoas brancas é inferior à de pardos e pretos, o que pode refletir o curso técnico não é atrativo pra esse grupo. Apenas 19 discentes (2,44%), indicando uma representação reduzida de pessoas dessa cor/raça no curso. Apenas 2 discentes (0,25%), mostrando uma

presença quase nula desse grupo. Considerando a possível presença de populações indígenas na região, esse dado pode apontar para barreiras no acesso à educação técnica. 26 discentes (3,35 %) não informaram a cor/raça, o que pode impactar na precisão da análise.

A quase ausência de discentes indígenas pode indicar barreiras específicas, como distância geográfica, dificuldades socioeconômicas ou falta de políticas inclusivas voltadas para esses grupos. A composição racial da população de Araguaína e regiões próximas são a maioria de pardos e pretos, portanto a representatividade pode estar alinhada ao perfil demográfico.

3.5 Renda per capita

Tabela 8-renda per capita das discentes nos anos de 2014-2024.

RENDA PER CAPITA	V.ABS	%
0,0	16	2,05
0,1-0,5	125	16,08
0,6-1,0	33	4,25
1,1-1,5	8	1,03
1,6-2,0	0	0
ACIMA DE 2,0	10	1,28
NR	585	75,29
TOTAL	777	100

Fonte: elaborado pela autora

Os dados apresentados da Tabela 8 refletem a distribuição das discentes mulheres do curso técnico de enfermagem do IFTO/Araguaína, segundo a renda per capita. A maior parte das discentes (585 mulheres, 75,3%) não informou a renda per capita. Essa ausência de dados prejudica a análise detalhada e dificulta a compreensão do perfil socioeconômico do grupo. Entre as discentes que responderam, a faixa 0,1 a 0,5 salários-mínimos por pessoa é a mais representativa, com 125 mulheres (16,08%). Isso sugere que uma parcela significativa das discentes está em situação de vulnerabilidade socioeconômica. A faixa 0,6 a 1,0 salários mínimos aparece em segundo lugar, com 33 discentes (4,25%). Já a faixa 0,0 salários mínimos, que indica extrema pobreza, conta com 16 discentes (2,05%). Faixas intermediárias como 1,1 a 1,5 salários mínimos têm representatividade mínima (8 mulheres, 1,03%). Apenas 10 mulheres (1,28 %) têm renda per capita acima de 2 salários mínimos, indicando que

a maioria das discentes pertence a famílias de baixa renda. Nenhuma discente relatou estar nesta faixa, o que pode ser apenas uma lacuna nas respostas ou refletir características socioeconômicas específicas da população estudantil.

Os dados indicam que as mulheres matriculadas no curso técnico de enfermagem são majoritariamente de baixa renda (considerando as faixas de até 1 salário mínimo). Esse perfil reforça o papel do curso como uma oportunidade de qualificação para pessoas em situação de vulnerabilidade. A alta proporção de respostas não informadas (75,29%) pode estar relacionada à sensibilidade do tema renda ou à falta de estrutura para coletar essas informações de forma adequada. Essa lacuna limita conclusões mais amplas e pode esconder desigualdades importantes. A baixa participação de discentes em faixas de renda mais altas sugere que o curso não é amplamente buscado por mulheres de maior poder aquisitivo. Isso pode estar relacionado ao caráter técnico da formação, que tende a atrair pessoas com intenção de inserção mais imediata no mercado de trabalho. Dado o perfil majoritariamente de baixa renda, é provável que muitas discentes dependam de políticas de assistência estudantil, como bolsas, auxílios financeiros e alimentação.

Tabela 9-renda per capita por raça das discentes nos anos de 2014-2024.

COR/ RAÇA	RENDA PER CAPITA						NR
	0,0	0,1- 0,5	0,6- 1,0	1,1- 1,5	1,6- 2,0	ACIMA DE 2,0	
BRANCA	2	16	8	2	-	2	88
PARDA	10	88	20	6	-	7	326
PRETA	4	18	5	0	-	1	103
AMARELA	0	2	0	0	-	0	17
INDIGENA	0	0	0	0	-	0	2
V.ABS	16	125	33	8	-	10	595
%	2,05	16,09	4,25	1,02	-	1,29	76,57

Fonte: elaborado pela autora

Os dados fornecidos pela tabela 9 apresentam a relação entre cor/raça e renda per capita das discentes mulheres do curso técnico de enfermagem do IFTO/Araguaína. 76,57% das discentes (595 mulheres) não informaram sua renda per capita, dificultando a análise mais detalhada do perfil socioeconômico. As pardas, constituem a maior parte das discentes (52,79%), com 88 respondendo à renda per capita na faixa de 0,1-0,5 salários mínimos e 7 acima de 2 salários mínimos. São o grupo mais representativo em quase todas as categorias. Representam 11,33% do

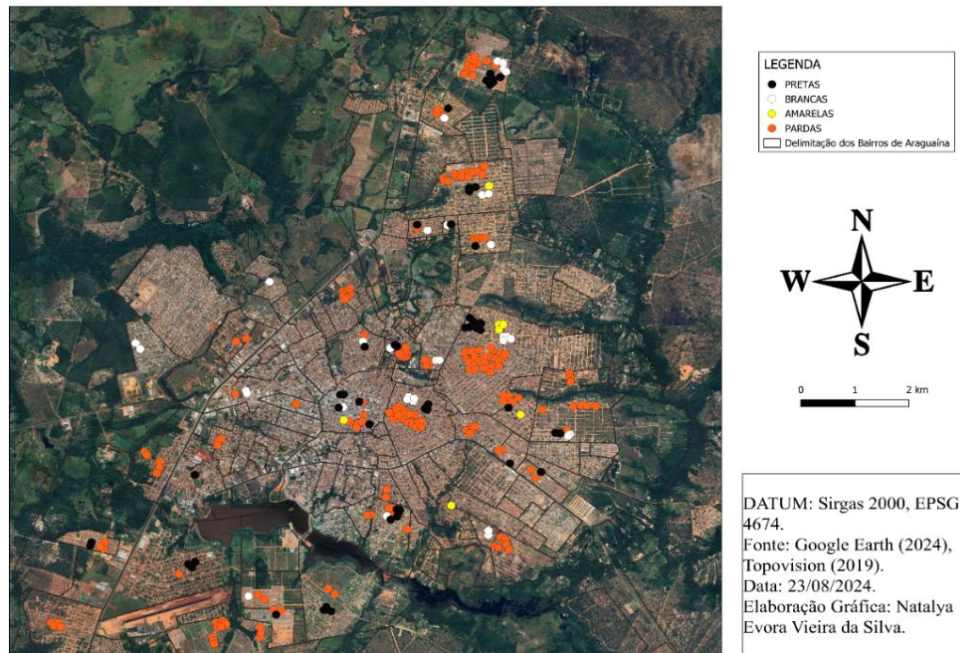
total, com destaque na faixa de 0,1-0,5 salários mínimos (16 mulheres) e 0,6-1,0 salários mínimos (8 mulheres).

As Pretas com 16,86%, apresentam maior concentração em 0,1-0,5 salários mínimos (18 mulheres), reforçando a tendência de vulnerabilidade econômica. Apenas 2 mulheres (0,29%) estão presentes na categoria NR, indicando ausência em todas as faixas de renda. As Indígenas representam apenas 0,29% (2 mulheres), ambas classificadas como NR, não permitindo análise de sua distribuição econômica. Entre aquelas que informaram renda, a maior parte está na faixa de 0,1-0,5 salários mínimos (16,09%), indicando um perfil de baixa renda, típico de populações em vulnerabilidade econômica. Apenas 10 mulheres (1,29%) possuem renda acima de 2 salários mínimos, o que reforça o caráter socioeconômico desfavorecido da maioria das discentes.

3.6 Localidade de residência

O espaço urbano é moldado por meio de conflitos e contradições políticas e culturais, que acentuam características regionais ou locais, influenciadas pelas intervenções dos agentes que modelam o espaço e pelos grupos sociais presentes. Dentro do espaço urbano, é possível identificar áreas bem desenvolvidas e áreas residuais, que, de acordo com Machado(2019), são ocupadas por pessoas com baixo poder aquisitivo ou sem recursos.

Mapa 1-Localidade de residência das discentes por cor.

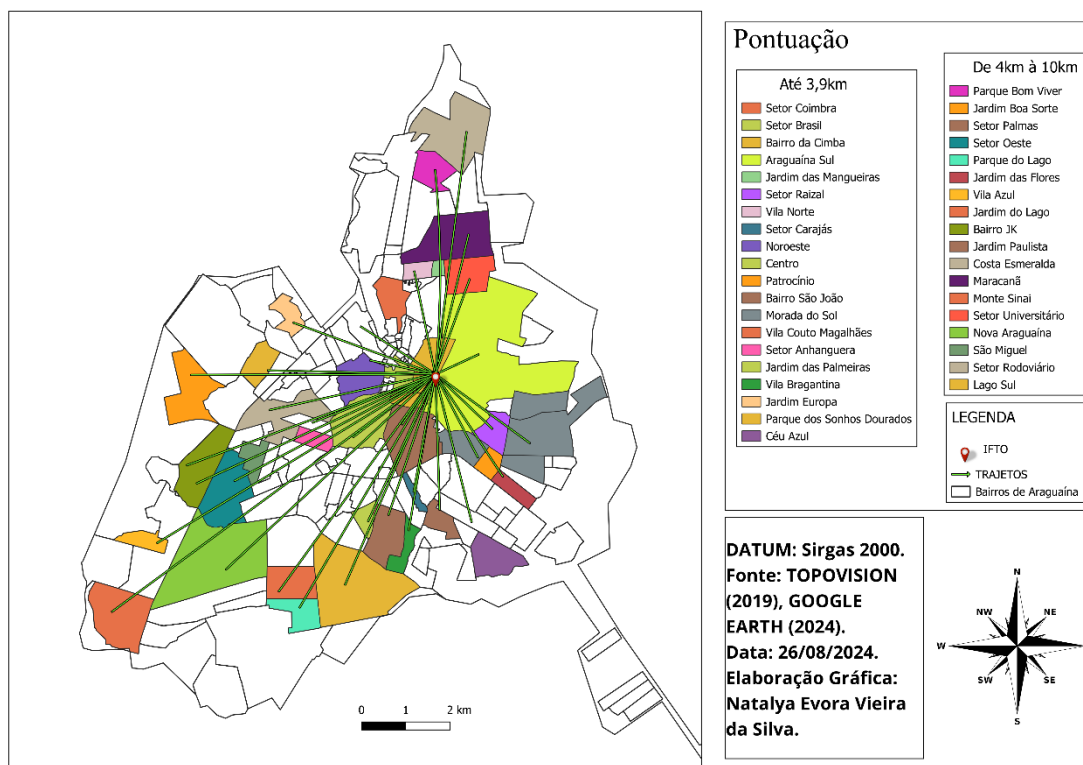


O mapa 1 apresenta a distribuição das discentes do curso técnico de enfermagem do IFTO/Araguaína, classificadas por cor/raça (pretas, pardas, brancas e amarelas) sobre uma imagem de satélite da cidade.

As mulheres pardas (195) constituem o grupo mais numeroso e estão distribuídas por toda a cidade, com forte concentração nas áreas periféricas e em bairros mais afastados do centro, o que sugere maior vulnerabilidade socioeconômica. As mulheres pretas (53) seguem um padrão semelhante, estando predominantemente em bairros periféricos. As mulheres brancas (35) apresentam maior presença em áreas centrais e mais estruturadas da cidade. Embora sua distribuição seja mais equilibrada, há uma incidência significativamente menor nos bairros periféricos. Já as mulheres amarelas (7) formam o grupo menos representado, distribuindo-se de maneira dispersa, com alguns registros em regiões centrais.

Nota-se uma maior concentração de discentes nos bairros Costa Esmeralda, Maracanã, Araguaína Sul e São João. Destaca-se que os bairros São João e Araguaína Sul estão entre os que apresentam os maiores índices de criminalidade (Araguaína Notícias, 2020).

Mapa 2- Localidade de residência das discentes e a distância do IFTO.



O sistema de seleção de bolsas do IFTO leva em consideração a vulnerabilidade social por meio do Inventário de Vulnerabilidade Social (IVS). A pontuação é definida com base em critérios como renda familiar, número de pessoas na residência (incluindo crianças, idosos e indivíduos com necessidades específicas), condições de moradia, participação em programas de transferência de renda e distância entre a residência do aluno e o instituto. No critério de distância, estudantes que moram até 4 km não recebem pontuação; aqueles que residem entre 4 e 10 km ganham 5 pontos; de 11 a 50 km, 10 pontos; até 100 km, 30 pontos; e acima de 100 km, 50 pontos.

Os dados apresentados mostram que, entre as alunas pretas que moram até 4 km do IFTO (pontuação 0 no critério de distância):

- 15 evadiram,
- 21 concluíram o curso,
- 2 ainda estão matriculadas,
- Totalizando 38 alunas.

Já entre as alunas pretas que moram entre 4 e 10 km do IFTO (pontuação 5 no critério de distância):

- 5 evadiram,
- 16 concluíram o curso,
- 9 ainda estão matriculadas,
- Totalizando 30 alunas.

Maior taxa de evasão entre as alunas que moram mais próximas (até 4 km). A taxa de evasão entre as alunas que moram até 4 km do IFTO é 39,5% (15 de 38). Entre as alunas que moram entre 4 e 10 km, essa taxa é 16,7% (5 de 30). Possivelmente, alunas mais próximas ao campus estão inseridas em há bairros marcados por alta vulnerabilidade social, resultado de processos de ocupação irregular e do impacto da criminalidade. Esses fatores podem influenciar diretamente as condições de vida dos moradores, dificultam a continuidade dos estudos, como a necessidade de trabalhar, responsabilidades familiares ou outras barreiras socioeconômicas.

O fato de a maior taxa de conclusão estar entre as alunas que moram entre 4 e 10 km sugere que a pontuação adicional no IVS pode estar ajudando na permanência dessas estudantes, permitindo que tenham mais acesso a auxílios como bolsas e subsídios para transporte. Com relação a taxa de conclusão não apresenta tanta diferença. A taxa de conclusão é 55,3% (21 de 38) para as alunas que moram até 4 km. Já para as alunas que moram entre 4 e 10 km, a taxa de conclusão sobe para 53,3% (16 de 30).

Os dados mostram que as mulheres pretas que enfrentaram evasão estavam espalhadas por vários bairros, com uma concentração significativa em **Araguaína Sul, Centro e São João**. Bairros como **Jardim Paulista, Centro, e Costa Esmeralda** aparecem consistentemente entre os concluintes ao longo dos anos.

O bairro Costa Esmeralda, apesar de ser um território socialmente vulnerável, apresenta um número significativo de concluintes no curso técnico, assim como bairros de melhores condições habitacionais, como o Centro e o Jardim Paulista. Um dos fatores que pode explicar essa tendência é a pontuação diferenciada no Inventário de Vulnerabilidade Social (IVS). Esse fator aumenta as chances de obtenção de auxílios estudantis, como transporte e alimentação, o que contribui para a permanência dos alunos no curso. Já os bairros Centro e Jardim Paulista possuem vantagens estruturais, como melhor infraestrutura urbana, maior acesso a recursos educacionais e menor exposição à precariedade habitacional. Isso facilita a continuidade dos estudos, mesmo sem depender exclusivamente do suporte

financeiro oferecido pelo IVS. No entanto, outros fatores, como apoio familiar, ambiente escolar e políticas institucionais, também precisam ser considerados para uma compreensão mais ampla do fenômeno.

4. Discursividades

A partir deste momento, a análise objetiva revelar os sentidos do discurso, considerando o contexto sócio-histórico e ideológico em que ele é produzido. O processo de constituição do sujeito como um aluno do curso técnico de enfermagem implicou a passagem pelas etapas de ensino anteriores. Para proceder a uma exposição da sua trajetória de formação, a voz do sujeito discursivo constitui-se de um conjunto de diferentes vozes (professores, colegas, textos lidos, etc.).

4.1 Recorte Discursivo 1- Percursos Educacionais e o Papel da Família na Escolarização

A primeira sequência discursiva (SD1) foi extraída do *corpus* transcrito da entrevista realizada com Helena; foi questionado a ela sobre a sua trajetória escolar e postura familiar sobre escolarização, conforme detalhado a seguir:

SD1

já prestei... já uns 5 vestibular e passei em 2... foi... direito... passei...é: ...em radiologia... e aí...o que mais me deixou decepcionada foi de medicina... que eu queria muito e não consegui passar... fiz 2 vezes e a minha média sempre foi baixa... Outras... as outras... eu não quis... passei em história... no momento que eu tava perdida ... e aí eu fui deixando.... começava e desistia... não é o que eu quero...ainda não tou pronta... ficava sempre assim...e perdi muito tempo com isso...
no início...foi... na verdade... eu relutei pra entrar aqui... e aí ... um colega meu insistiu bastante... foi mais por questão de obrigação... porque... foi... eu entrava aqui... eu não tinha o trabalho... tava um tempo desempregada... e essa pessoa me deu oportunidade. ...Quando eu entrei aqui foi diferente...a visão foi totalmente diferente porque não era o que eu queria....sempre quis outra coisa... pra mim o curso técnico não era tão assim ...visível.... não tinha tantas oportunidades.... quando eu comecei aqui... ai eu tive outras visões... tanto de professor como a minha turma que eu tava... porque minha turma já bem madura... já tinha mais pessoas decididas e eu tava assim... meio termo...balançada... sem saber o que eu queria pro meu futuro...
porque eu não tem nenhum apoio dentro de casa...mas por questões...que meu: pai é muito ... como é que se fala... ele é muito da roça... ele acha que a mulher tem que...tem que... é: não: tem que estudar ...é casar... ter família... essas coisas...ficar dentro de casa... ele não apoia em nenhum momento... foi até difícil pra mim estudar... sobre essa questão com ele... porque ele fica na tecla “ah esse estudo é perca de tempo... tem que ter uma família... você já tá velha”... (Helena)

Na passagem “*eu queria muito e não consegui passar*”, mesmo o fato de a sujeito-discente ter passado por várias aprovações em vestibulares, ela enuncia “decepcionada” pela não-aprovação no curso de Medicina; essa tomada de posição reflete o funcionamento da ideologia que valoriza certas profissões como símbolos de

sucesso e de realização. Na sociedade contemporânea, tendo em vista certos discursos de circulação social, carreiras como da área da Medicina, do Direito e da Engenharia são frequentemente vistas como altamente prestigiadas. Este sentido faz funcionar pré-construídos como: potencial de altos salários, o status social associado a essas profissões e a segurança no emprego. Em particular, a Medicina mobiliza sentidos de ser uma profissão nobre devido ao seu prestígio na sociedade. Isso cria uma pressão significativa sobre aqueles que aspiram a essas carreiras, frequentemente levando a uma autoavaliação negativa quando não conseguem alcançar esses objetivos. De acordo com o CRM, no ano de 2019, dos concluintes de medicina só 3,4% se declararam de cor/raça preta (Scheffer, 2020).

A pressão para escolher profissões de alto prestígio muitas vezes começa na família. Pais e parentes frequentemente incentivam os jovens a seguir essas carreiras, associando o sucesso profissional à estabilidade financeira e ao respeito social. Essa pressão é ainda mais reforçada pela mídia e pelo sistema educacional, que frequentemente retratam médicos, advogados e engenheiros como exemplos de sucesso e realização pessoal.

No recorte “eu tava perdida ... e aí eu fui deixando.... começava e desistia... não é o que eu quero...ainda não tou pronta... ficava sempre assim...e perdi muito tempo com isso”, podemos perceber que a sujeito-discente destaca que prestou diversos vestibulares; assim, consideramos que ela está inscrita na FD escolar, no qual a educação é essencial para ascender socialmente e alcançar uma vida melhor. Ao longo da história, a educação tem sido percebida como um meio eficaz de mobilidade social. Ela oferece uma oportunidade para que indivíduos de classes menos privilegiadas melhorem suas condições de vida. Ao conseguir um diploma de ensino superior, as pessoas têm acesso a melhores empregos, resultando em maior renda e estabilidade financeira. Os pais muitas vezes incentivam seus filhos a persistirem na obtenção de um diploma universitário, acreditando que isso assegurará um futuro próspero e seguro. Essa pressão para obter sucesso acadêmico pode ser intensa, levando os jovens a repetirem os exames até conseguirem a aprovação.

A sujeito discente, ao enunciar ter “*perdido muito tempo*”, produz uma tomada de posição frente às oportunidades não aproveitadas. Na sociedade contemporânea, no qual o tempo é considerado um recurso valioso e limitado, essa percepção é bastante comum. Na sociedade moderna, há uma forte ênfase na eficiência e na

produtividade. Desde a Revolução Industrial, o tempo passou a ser medido e valorizado de maneiras cada vez mais precisas e rigorosas. Nas marcas linguísticas "*tempo é dinheiro*" se tornou um lema, promovendo uma busca incessante por formas de realizar mais em menos tempo. O discurso dominante frequentemente sugere que o sucesso é alcançado por meio de um uso diligente e eficiente do tempo. Essa pressão é reforçada por instituições educacionais, familiares e pela mídia, que celebram histórias de sucesso rápido e eficiente. Como resultado, essa ideologia é internalizada, levando os indivíduos a se sentirem constantemente avaliados por sua capacidade de utilizar o tempo de maneira produtiva.

A partir dos recortes "*eu relutei pra entrar aqui...*" e "*pra mim o curso técnico não era tão assim ...visível....*" podemos inferir que a sujeito-discente mostra-se alinhado a um pré-construído relacionado ao ensino técnico profissionalizante, que historicamente foi associado a profissões menos prestigiadas e destinadas a populações marginalizadas, frequentemente vinculadas a ofícios desempenhados por escravos. Atualmente, esse tipo de formação é percebido como tendo menor potencial para promover a ascensão social em comparação com diplomas universitários, refletindo um estigma persistente que desvaloriza o impacto social e econômico do ensino técnico.

No entanto, a partir da posição sujeito- discente de curso técnico, ela se mostra inscrita na FD escolar técnico, e passa a reconhecer as oportunidades. Essa mudança reflete uma transformação ideológica que valoriza a educação técnica e reconhece seu papel na promoção da mobilidade social e na inclusão educacional.

A partir das marcas linguísticas "*perca de tempo*" e "*você já tá velha*", que, na enunciação de Helena, remete aos dizeres do pai, podemos inferir o funcionamento da ideologia que desvaloriza a educação feminina. Esse discurso também sugere que existe uma idade limite para a educação, especialmente para as mulheres, essa ideologia perpetua a desigualdade de gênero ao restringir as oportunidades educacionais e profissionais das mulheres, reforçando a dependência econômica e social dos homens.

No recorte "*casar, ter família, ficar dentro de casa*" faz trabalhar sentidos inscritos em uma ideologia tradicional de gênero. Nesta visão, homens e mulheres possuem papéis bem definidos e distintos. O homem é geralmente visto como o provedor financeiro e a autoridade na família, enquanto a mulher é encarregada do

cuidado da casa e dos filhos. A ideia de que educação e carreira não são adequadas para mulheres é uma expressão dessa ideologia. A educação feminina é frequentemente considerada desnecessária, uma vez que o papel principal da mulher seria cuidar do lar e da família. A pressão para seguir esses papéis tradicionais pode resultar em conflitos internos e familiares, quando as mulheres desejam perseguir outras aspirações, como educação superior ou carreiras profissionais. Essa ideologia contribui para a desigualdade de gênero ao restringir as opções e as oportunidades das mulheres. Ela perpetua a ideia de que os papéis de gênero são naturais e imutáveis, desconsiderando as capacidades e desejos individuais das mulheres.

O enunciado evidencia a atuação da ideologia do patriarcado, que sustenta a estrutura da nossa sociedade. Destacando expectativas de gênero profundamente enraizadas, em que o papel da mulher é visto como restrito ao casamento, à criação de uma família e à permanência no espaço doméstico. O pai é descrito como "muito da roça", o que indica que a cultura rural e as expectativas sociais ligadas a essa cultura têm um impacto significativo na vida da sujeito-discente, limitando suas oportunidades e acesso à educação e também pode refletir a ideologia, que contribui para a criação de estigmas, associando homens e mulheres do meio rural a uma imagem de atraso.

A resistência do pai à educação feminina, vista como "*perca de tempo*", reflete uma interseção entre gênero e classe, em que a educação não é valorizada como uma ferramenta de mobilidade social, mas sim como um obstáculo ao cumprimento dos papéis de gênero tradicionais. A repetição de "*tem que*" mostra a imposição dessas normas sociais, como se fossem incontestáveis. A hesitação em encontrar palavras para descrever a atitude do pai ("*como é que se fala...*") pode indicar, em termos de efeitos de sentido, um eufemismo, é utilizado pelo sujeito-discente para suavizar a forma como se refere ao pai, seja por medo ou para manter o respeito.

A sujeito discente pode estar inscrita numa FD de resistência. Isso porque, do ponto de vista de suas tomadas de posição, percebemos sentidos sendo materializados em relação à ausência de apoio familiar, à pressão para seguir papéis tradicionais de gênero e à luta pelo direito à educação. Este empenho em buscar educação e uma carreira é uma forma de empoderamento, permitindo que a pessoa alcance independência financeira e obtenha reconhecimento e respeito na sociedade.

Vejamos, na sequência, a SD2 é extraída do *corpus* transcrito da entrevista realizada com Isabela.

SD2

Do: tipo assim.... eu entrei na escola muito tarde...né ...eu comecei a estudar muito tarde... porque aonde minha mãe morava não tinha escola... então eu: quando eu entrei na escola e tinha uma faixa etária de 5 a 6 anos... então eu comecei muito tarde e eu tive problema no meu desenvolvimento ...por essa condição tardia que eu entrei...tanto tipo assim...os primeiros anos pra mim foram os mais difíceis... porque eu era mais velha da turma... eu era maior...então tipo assim...eu tive um pouquinho mais decomo é que se diz...eu tive mais dificuldade... também...aí logo após... me colocaram...naqueles programas ...lique e acelera... aí todos os meses eles faziam pesquisa comigo... é: pra ver se tava evoluindo...e aí... como eu sou adotada.... é:... chegou um certo período que meus avós... decidiram que iam me ajudar também em casa ... num tem... pra ver se eu ia um pouquinho mais rápido...porque eu tava muito... o meu aprendizado era muito lento ...além de eu estudar à tarde... eu ainda estudava pela manhã... na aula de reforço... à noite também...a minha tia sempre me ajudava a fazer tarefa...(...). pra mim foi uma.... uma meta... eu sempre fazia a prova... só que eu nunca passava... eu nunca conseguia passar.... por um problema de concentração minhaeu não conseguia me concentrar... eu fazia a prova... e tipo assim... fico muito agoniada... e eu nunca conseguia... sempre focar.... quando foi no ano de 2022... foi ...abriu as inscriçõesaí... eu fui sentei... e falei vou fazer de novo... só que eu falei assim essa é a minha última vez ...se eu não conseguireu vou fazer particular

Minha família era desestruturada... essa questão de escola... essas questão dessas coisas assim ...nunca ligaram muito ...só que a minha mãe sempre fala uma coisa... ela falava assim ...olha ...você vê que eu sou da roça...você vê que eu não tenho estudo... a escola hoje em dia ela é perto...na minha época era difícil... vocês têm a faca e o queijo na mão...a escolha de vocês ...se vocês quer ficar igual...ou vocês quer se tornar alguém melhor...então tipo assim... ela incentivava da forma dela... porque tipo assim ...não vou dizer que ela não incentivava ... incentivava ...só que tipo assim ...como a criação dela naquela época era diferente...a forma dela tratar também era um pouco mais diferente...eu passei a entender isso com o decorrer do tempo (Isabela)

Por meio da SD2, podemos perceber como interseccionalidade se mostra no discurso da sujeito-discente, quando ela enuncia sobre as dificuldades apresentadas devido a sua idade, classe social e localização geográfica, podendo ser evidenciadas a partir das marcas linguísticas “ *porque aonde minha mãe morava não tinha escola*” e “*eu era mais velha da turma*”, indicando de que estava deslocada das relações de sociabilidade e de ensino aprendizagem.

A sujeito-discente mostra-se inscrita numa FD que valoriza a educação contínua e inclusiva. Políticas voltadas para a educação contínua promovem o acesso ao ensino para todas as idades, destacando a importância da aprendizagem ao longo da vida para o desenvolvimento pessoal e profissional. Programas de Educação de Jovens e Adultos (EJA), por exemplo, são desenvolvidos para atender aqueles que não puderam completar sua educação formal durante a juventude. Além disso, a

educação contínua preza pela flexibilidade curricular, ajustando-se às necessidades de alunos de diferentes idades e contextos. Isso inclui oferecer aulas noturnas, programas de ensino a distância e currículos adaptados, permitindo que os alunos conciliem seus estudos com outras responsabilidades, como trabalho e família.

A menção de programas como "*liga e acelera*" reflete uma ideologia que defende a intervenção e o suporte educacional como meios essenciais para ajudar os alunos a progredir, enfatizando a importância de políticas educacionais que promovam a igualdade de oportunidades. Programas desse tipo são desenvolvidos para apoiar alunos que estão atrasados em relação ao seu nível de série ou que necessitam de assistência adicional para acompanhar seus colegas.

Por meio da SD2, podemos identificar a inscrição da sujeito-discente em duas Formações Discursivas (FD): a FD do ensino técnico e a FD do ensino federal. A formulação "*pra mim foi uma... uma meta*" revela uma ambiguidade em relação ao que exatamente constitui essa meta. Não está claro se a discente estabeleceu como objetivo passar no curso técnico em enfermagem, especificamente pelo interesse na área de enfermagem, ou se a meta estava ligada ao prestígio e à qualidade percebida de estar matriculada em uma instituição da rede federal, como o IFTO.

A FD do ensino técnico, tradicionalmente, tendo em vista certos discursos em circulação como um caminho para profissões práticas e de rápida inserção no mercado de trabalho, contrasta com a FD do ensino federal, que traz consigo uma percepção de qualidade, acesso a recursos mais avançados e uma formação de prestígio. Dessa forma, a inscrição da discente em ambas as FD sugerem que seu objetivo pode estar vinculado tanto ao desejo de adquirir uma qualificação técnica específica quanto ao valor simbólico associado ao estudo em uma instituição federal.

A consideração de fazer um curso particular como alternativa reflete a crença no valor da educação, independentemente dos desafios financeiros. Isso demonstra a disposição de investir em educação como um meio essencial para alcançar objetivos pessoais e profissionais.

A interseccionalidade aparece na forma como gênero, classe social e contexto rural; ela influencia as experiências e as expectativas educacionais. A mãe, como mulher de um contexto rural e de classe trabalhadora, teve acesso limitado à educação, e essa experiência molda a maneira como ela incentiva seus filhos.

No recorte "*Minha família era desestruturada*", podemos notar o estabelecimento desde o início de um contexto de fragilidade no ambiente familiar, sugerindo uma falta de apoio emocional e material que pode ter influenciado negativamente a trajetória educacional da sujeito-discente. O enunciado "*nunca ligaram muito*" expressa, discursivamente, um certo distanciamento ou indiferença por parte da família em relação à educação formal. A menção de que a família nunca priorizou a educação reflete uma ideologia em que a educação não é considerada uma prioridade. Isso pode ser resultado de uma falta de compreensão sobre a importância da educação ou devido a dificuldades econômicas e sociais que tornam a educação uma meta secundária.

A formulação "*ela incentivava da forma dela*" sugere que, embora o incentivo da mãe fosse presente, ele era limitado ou moldado pelas próprias experiências e dificuldades que ela enfrentou no passado. A mãe usa expressões como "*vocês têm a faca e o queijo na mão*" para indicar que, apesar das dificuldades, as oportunidades estão mais acessíveis agora, colocando a responsabilidade de aproveitá-las sobre os filhos. A mãe acredita que a educação pode ser o diferencial entre repetir o ciclo de dificuldades ou alcançar um nível de vida mais elevado.

A comparação feita pela mãe entre sua própria experiência ("*na minha época era difícil*") e a dos filhos ("*a escola hoje em dia ela é perto*") sublinha uma mudança de contexto ao longo do tempo, em que as barreiras físicas e logísticas para a educação foram reduzidas, mas as barreiras culturais e psicológicas podem ainda persistir. O discurso também reflete uma mudança nos valores ao longo das gerações, em que a educação, embora mais acessível, ainda é vista por meio das lentes das dificuldades passadas.

A sujeito-discente menciona que passou a entender a atitude da mãe "*com o decorrer do tempo*", o que indica um processo de amadurecimento e de reflexão sobre a própria trajetória. Isso sugere que, ao longo do tempo, a pessoa foi capaz de contextualizar e de ressignificar as ações e as palavras da mãe, percebendo as limitações impostas pelo contexto em que ela foi criada.

A sequência discursiva (SD3) que se segue é extraída do *corpus* transcrito da entrevista realizada com Alice:

SD3:

eu lembro que eu não finalizei bem as coisas ... nunca conseguir finalizar, então é::: ... no ensino fundamental eu terminei com o EJA quando eu cheguei no 9 ano eu fiz o EJA (sorriu) e finalizei e no ensino médio eu estudei

2 anos na integral no Paulo freire e aí quando chegou no segundo ano no fim do segundo ano eu fiz o ENCCEJA e não fiz o terceiro e tanto que isso foi bem importante pra mim a questão do curso porque eu coloquei na cabeça que eu tinha que finalizar alguma coisa e tô finalizando ... né... graças a Deus...mas foi tudo assim...acredito que isso não me atrapalhou tanto como eu achei que ia atrapalhar.

assim ... tentar uma realização minha ... porque como eu meio que desisti... na minha cabeça de uma faculdade ... fazer ao menos um curso técnico ... tentar ... e eu acho que ele abriu minha cabeça pra isso também sabe... dessa questão de capacidade sabe ... que de ser capaz.. de ... de conseguir sim fazer uma faculdade e ... A questão da idade...eu. tinha muito na minha cabeça que eu já tava velha pra fazer uma faculdade ... ((sorriu)) o que é e quando eu cheguei no como se vê a questão da turma de ter uma galera bem mais velha. Aí você vê o quanto você é nova ... assim ... e ver que elas tão ali pra ... pra fazer mesmo com 40 anos. Tem pessoas de 40 ... terminando comigo ... né? Então é foi muito importante pra tudo isso ... foi uma realização bem pessoal mesmo assim de que eu consigo sim ... terminar que eu comecei ... e bem..(...) principalmente com uma pessoa que faz o curso técnico da oportunidade dela é bem menor do pra quem tem um superior.... e às vezes a gente não teve tanta oportunidade de fazer um curso superior, né?... Então, ali é o que a gente tem... e é o que tem o que fazer, né? (Alice)

O lugar social de uma mulher negra e pobre é marcado por uma série de desigualdades sociais que afetam sua trajetória de formação. Desde barreiras econômicas e educacionais até a discriminação racial e de gênero, essas mulheres enfrentam uma interseccionalidade de sistemas de opressões. No recorte "*eu lembro que eu não finalizei bem as coisas... nunca conseguir finalizar,*" é possível perceber a dificuldade em completar a educação fundamental no tempo convencional, apontando para uma valorização do percurso educacional tradicional como padrão desejável. O uso de "bem" sugere a ideia de que a escolarização ocorreu de maneira "mal", inadequada ou insatisfatória. Isso pode indicar uma percepção do próprio estudante de que não aprendeu o suficiente, possivelmente recorrendo a atalhos ao longo do processo.

A passagem "nunca conseguir finalizar" reforça a ideia de que o atalho adotado não possibilitou uma verdadeira apropriação da escolarização. Não por acaso, o processo é descrito como inacabado, ainda que isso não corresponda à realidade. Devido às dificuldades financeiras da família, ela foi incentivada a interromper seus estudos duas vezes para trabalhar. Muitas mulheres negras e pobres enfrentam a necessidade de contribuir para o sustento da família desde cedo, o que frequentemente resulta na interrupção dos estudos. Essa realidade é agravada pela precariedade dos empregos disponíveis para essas mulheres, que geralmente são mal remunerados e sem garantias de estabilidade ou direitos trabalhistas.

Consideremos o recorte: "*eu terminei com o EJA quando eu cheguei no 9 ano eu fiz o EJA (sorriu) e finalizei e no ensino médio eu estudei 2 anos na integral no Paulo Freire e aí quando chegou no segundo ano no fim do segundo ano eu fiz o ENCCEJA e não fiz o terceiro.*" A menção à EJA (Educação para jovens e adultos) e ao ENCCEJA (Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos) produz o efeito de sentido que opta por alternativas educacionais disponíveis para aqueles que não seguiram o percurso convencional. A entrevistada sorriu assim que falou EJA, isso faz trabalhar sentidos que de ela concorda com o que está sendo dito ou pode ser um reflexo de desconforto ou de nervosismo diante de uma situação delicada ou complicada.

Na passagem "*...eu coloquei na cabeça que eu tinha que finalizar alguma coisa...*" gera o efeito de sentido de que o esforço individual e o trabalho duro são as únicas ferramentas necessárias para alcançar o sucesso na trajetória escolar. Mais uma vez, evidencia a falta de reconhecimento do próprio percurso como formativo, enfatizando a sensação de que esta será, de fato, a primeira vez que concluirá seus estudos.

Por meio do recorte, "*mas foi tudo assim... acredito que isso não me atrapalhou tanto como eu achei que ia atrapalhar*", podemos notar que o sujeito-discente negra realiza uma pausa significativa, sugerindo a presença de sentidos subjacentes que apontam para muitas dificuldades vividas, mas não explicitadas verbalmente. Essa hesitação atua como um espaço em que sentidos não-ditos revelam camadas de experiências e de desafios enfrentados pela discente.

Na passagem "*porque como eu meio que desisti... na minha cabeça de uma faculdade ... fazer ao menos um curso técnico*", temos o efeito de sentido de que o curso técnico é uma alternativa viável e significativa à faculdade, indicando que a educação técnica também é um caminho possível para o desenvolvimento pessoal e profissional. Além disso, atualiza a memória de que os cursos técnicos são destinados à classe trabalhadora, que necessita ingressar rapidamente no mercado de trabalho, enquanto a classe média pode postergar essa etapa até concluir a formação de sua preferência ou a escolhida pela família.

Portanto, essa formulação deixa entrever que os sistemas de produção estão profundamente internalizados na memória discursiva do sujeito-discentes provenientes de camadas sociais desfavorecidas. Esses sujeitos frequentemente não

vislumbram a possibilidade de ascensão profissional por meio da educação superior. Afinal, as políticas públicas e diretrizes educacionais, como a BNCC, já estruturam os percursos formativos — técnico e superior — de maneira a atender dois grupos sociais com diferentes condições econômicas.

A marca linguística “ao menos”, transmite a ideia de que, embora não se tenha o que se deseja (a faculdade), há algo, mas que é percebido como menos significativo ou valioso. Esse tipo de construção linguística, muitas vezes associada a uma concessão ou uma espécie de resignação diante de uma condição menos desejada. A escolha dessa expressão carrega, portanto, um tom de depreciação, contrastando com o que seria considerado ideal ou mais desejável.

Vejamos este recorte: *“eu tinha muito na minha cabeça que eu já tava velha pra fazer uma faculdade... o que é e quando eu cheguei no como se vê a questão da turma de ter uma galera bem mais velha. Aí você vê o quanto você é nova ...e ver que elas tão ali pra... pra fazer mesmo com 40 anos”*. O sujeito-discente faz funcionar sentidos de que a idade é um impedimento para continuar a educação, mas posteriormente reconhece que a educação é viável em qualquer fase da vida, valorizando a educação ao longo da vida e a possibilidade de recomeços a qualquer idade.

A interseccionalidade se manifesta na tensão entre classe social e acesso à educação. A sujeito-discente reflete uma ideologia sobre a desigualdade de oportunidades entre aqueles que fazem um curso técnico e aqueles que têm um diploma de ensino superior, destacando como a formação técnica é percebida como uma alternativa de menor valor em relação ao ensino superior. Essa tomada de posição reflete uma interseccionalidade marcada pela limitação de oportunidades acadêmicas, que se relaciona tanto com classe quanto com gênero. Ao mencionar que *“às vezes a gente não teve tanta oportunidade de fazer um curso superior,”* ela reconhece as barreiras estruturais que impedem o avanço educacional, barreiras que são mais comuns em grupos marginalizados, como mulheres de baixa renda.

O enunciado *“ali é o que a gente tem”* essa formulação deixa entrever que os sistemas de produção estão profundamente internalizados na memória discursiva frente às restrições impostas pelo contexto socioeconômico, sugerindo que o curso técnico é o máximo de escolaridade que muitas pessoas conseguem alcançar. O uso de *“às vezes a gente não teve tanta oportunidade”* evidencia uma construção coletiva

("a gente") que amplia o discurso para englobar um grupo maior, sugerindo uma experiência compartilhada de limitação. Isso também indica uma subjetividade construída em torno da falta de opções e de acesso, reforçando a noção de vulnerabilidade social. No recorte "*é o que tem o que fazer*" revela uma adaptação às circunstâncias, sem idealizações, e um pragmatismo que marca o discurso de quem está inserido em um contexto de desigualdade.

Vamos, agora, examinar a SD4 em que apresentamos dizeres de Sofia:

SD4

sim ... *eles sempre incentivaram* ... *tanto porque eu tenho uma irmã que ela já tem umas 3 faculdades* ... hoje ela é enfermeira ... ela é técnica de enfermagem... *olha eu sempre tive muito incentivo...né...dos meus pais ... meus irmãos ajudaram... os professores disseram pra não desistir...* e foi isso
(Sofia)

A partir da SD4, o recorte "*eles sempre incentivaram*" revela uma valorização da educação e apoio familiar, especialmente direcionado às mulheres da família. O uso do advérbio "*sempre*" sugere que essa valorização não é algo pontual, mas uma constante na dinâmica familiar, reforçando a ideia de que a educação é uma prioridade contínua. Esse apoio familiar desempenha um papel crucial no sucesso educacional, fornecendo a motivação e os recursos necessários para a continuidade dos estudos.

O enunciado "*tanto porque eu tenho uma irmã que ela já tem umas 3 faculdades*" destaca ainda mais essa importância atribuída à educação, não apenas como um meio de ascensão social e profissional, mas também como um exemplo que incentiva outros membros da família a buscar qualificação acadêmica. Ao mencionar que sua irmã possui múltiplas formações acadêmicas, a sujeito-discente indica que, ao contrário de outros contextos em que as mulheres podem ser desencorajadas de buscar educação superior, há um forte suporte para que elas alcancem altos níveis de escolaridade.

Isso aponta para uma interseção entre classe social, raça e gênero, em que a educação das mulheres é valorizada e ativamente apoiada. Essa situação reflete uma realidade em que, mesmo em contextos de classes socioeconômicas mais baixas, pode haver uma priorização do investimento educacional, especialmente quando as mulheres são vistas como potenciais promotoras de mobilidade social para a família. Entretanto, esse cenário não é uniforme em todas as famílias de classes similares. Fatores como a disponibilidade de recursos, valores culturais e o apoio familiar podem

variar significativamente, influenciando o acesso à educação e, conseqüentemente, as oportunidades de ascensão social.

O enunciado “*olha eu sempre tive muito incentivo...né...dos meus pais meus irmãos ajudaram... os professores disseram pra não desistir*” destaca o papel dos pais, irmãos e professores como fontes de apoio, evidenciando como as redes de suporte são cruciais na trajetória educacional. O incentivo de professores destaca a importância do sistema educacional como espaço de transformação e ascensão. A interação entre a esfera familiar e a institucional, como representada pelos professores, reflete uma interseção positiva que favoreceu a continuidade nos estudos.

O tom do discurso é otimista, enfatizando o incentivo e o apoio recebido ao longo da trajetória. Palavras como “*não desistir*” apontam para uma narrativa de superação, reforçando a ideia de resiliência e perseverança. Em contextos de desigualdade, como os frequentemente presentes em instituições educacionais, esse tipo de suporte pode ser decisivo para a permanência e o sucesso do estudante.

Consideremos, a seguir, a próxima SD5, com dizeres de Valentina

SD5

eles sempre me apoiaram... vão até pagar meu aparelho ... sempre me apoiaram assim.... só que eu sempre segui na minha escolana minha vida escolar sozinha...porque não tem muita gente perto.
(Valentina)

Por meio da SD5, no recorte “*eles sempre me apoiaram... vão até pagar meu aparelho*”, sugere, à primeira vista, uma narrativa de apoio familiar. No entanto, a continuidade do discurso enfraquece essa afirmação inicial. A expressão “vão até pagar meu aparelho” desloca o sentido do apoio para um gesto pontual e material, o que revela uma possível contradição entre o enunciado de apoio constante e a realidade do suporte efetivo.

A continuidade da referida formulação, a saber: “*sempre me apoiaram assim.... só que eu sempre segui na minha escolana minha vida escolar sozinha...porque não tem muita gente perto*”, revela uma dimensão de isolamento ou de falta de acompanhamento próximo nas atividades educacionais, sugerindo uma lacuna no apoio emocional ou acadêmico.

O apoio emocional oferece encorajamento e estabilidade, o apoio financeiro possibilita acesso a oportunidades e a recursos essenciais. Juntos, esses tipos de

suporte promovem um ambiente favorável para o crescimento, a confiança e a realização de objetivos, demonstrando o papel crucial da família no sucesso e na felicidade do indivíduo.

Nessa SD5, podemos perceber a complexidade das experiências individuais que são moldadas por múltiplas camadas de identidade e de circunstância, como classe social, estrutura familiar, e gênero, todos influenciando como o apoio é vivenciado e percebido.

4.2 Recorte Discursivo 2- Entre o Estudo e sobreviver

A quinta sequência discursiva (SD6) foi extraída do *corpus* e, no roteiro, refere-se ao tópico sobre situação econômica, desafios e obstáculos no acesso e permanência na trajetória escolar, conforme detalhado a seguir

SD6

A minha mãe... ela desde nova ela ::: sempre trabalhou... então por conta disso... ela não conseguiu... e engravidou muito cedo... e::: no meu caso... eu sempre fui criada... né, nesse rumo... de ter que trabalhar... de ta fazendo logo 18 anos pra poder trabalhar.. pra conseguir um jovem aprendiz pra conseguir... é... assinar a carteira... essa pressão... Então tanto que eu quando eu saí no segundo ano... foi pra isso... precisava trabalhar ...pra conseguir... é... sustento em casa conseguir ajudar em casa porque minha mãe é só ela...né...e aí eu sempre quis trabalhar logo pra conseguir ajuda ela em casa.(...) tem muita gente que tem sim uma oportunidade de... é:: e condições de não precisar trabalhar e estudar... conseguir...né...o que quer... e às vezes a gente ao menos no meu caso eu não tive tanto... Acredito que isso foi uma dificuldade que eu tive tipo de me manter todos os dias... teve uma época que eu faltei muito (Alice).

Os enunciados “ela desde nova ela ::: sempre trabalhou” e “... eu sempre fui criada... né, nesse rumo... de ter que trabalhar... de ta fazendo logo 18 anos pra poder trabalhar” fazem trabalhar sentidos das expectativas de gênero impostas à mãe e, por extensão, à filha. A interseccionalidade é evidenciada no discurso ao refletir as pressões sociais impostas às mulheres, principalmente a mulheres negras de baixa renda, que são frequentemente responsabilizadas pelo cuidado da família desde muito jovens. Além disso, os dizeres constantes da SD6 aponta, discursivamente, para a questão de classe, em que a dimensão econômica se torna central. A necessidade de se trabalhar desde cedo, em busca de sustento, é um indicador claro

da realidade enfrentada pela classe trabalhadora, em que a sobrevivência da família depende do trabalho precoce dos jovens.

Além disso, a reflexão sobre as dificuldades enfrentadas anteriormente, quando a discente teve que interromper os estudos duas vezes para trabalhar, evidencia a confluência de fatores socioeconômicos que impactam a trajetória educacional de indivíduos de grupos marginalizados. Com base nas marcas linguísticas de "*precisava trabalhar*", "*conseguir sustento*", e "*ajudar em casa*", podemos deduzir a pressão constante que a sujeito-discente sente para poder contribuir financeiramente no seu seio familiar.

No recorte "pra conseguir um jovem aprendiz pra conseguir... é... assinar a carteira... essa pressão...", a sujeito-discente se mostra filiada a pré-construídos sobre o emprego formal. O emprego formal é caracterizado por benefícios importantes, como segurança no trabalho, previdência social e direitos trabalhistas. A busca por um emprego formal desde jovem aprendiz reflete a ideologia de que o trabalho é um caminho para a mobilidade social, em que a estabilidade financeira e o progresso econômico são alcançados por meio da formalidade e dos direitos que ela assegura. A palavra "pressão", para dizermos do modo como ela nomeia a situação vivida, indica uma ideologia permeada por fortes expectativas sociais e familiares para que os jovens entrem no mercado de trabalho cedo. Essa pressão pode ser impulsionada por necessidades econômicas ou por uma cultura que valoriza a responsabilidade e a independência financeira desde a juventude.

Na passagem "eu quando eu saí no segundo ano... foi pra isso... precisava trabalha", a sujeito-discente não questiona a necessidade de sair da escola para trabalhar, em vez disso, vê isso como algo inevitável. Isso reflete como o discurso dominante sobre trabalho e sobre responsabilidades familiares pode moldar as escolhas e as identidades dos indivíduos.

O enunciado evidencia que algumas pessoas possuem condições mais favoráveis para focar nos estudos sem a necessidade de trabalhar simultaneamente, o que representa um privilégio associado a uma posição de classe social mais alta. Por outro lado, a sujeito-discente, por não ter essa mesma condição, enfrenta barreiras que limitam suas oportunidades de educação e desenvolvimento.

A comparação entre aqueles que têm oportunidades de "*não precisar trabalhar e estudar*" e a própria experiência da sujeito-discente revela a interseção entre classe

econômica e educação. O discurso reflete uma percepção de desigualdade, onde a necessidade de trabalhar para se sustentar impacta diretamente as chances de dedicar-se ao estudo, criando um ciclo de menor acesso a qualificações e, por consequência, menos oportunidades de mobilidade social.

Este discurso traz à tona a sobreposição de fatores econômicos e educacionais que dificultam o acesso e a permanência no ensino formal, especialmente para pessoas em situações de vulnerabilidade. Embora o discurso não explore explicitamente marcadores de raça ou gênero, a interseccionalidade é implicitamente relevante, dado que as desigualdades estruturais frequentemente afetam mais intensamente mulheres e pessoas negras ou periféricas. A dificuldade financeira é um elemento central no discurso. A necessidade de priorizar o trabalho e os clientes em detrimento dos estudos indica uma realidade em que a sobrevivência econômica restringe o acesso e a continuidade na educação formal.

O enunciado expõe a tensão entre duas dimensões frequentemente interligadas: a busca por qualificação educacional e a necessidade de sustento imediato. Isso reflete as barreiras enfrentadas por pessoas de baixa renda que precisam sustentar-se enquanto tentam melhorar sua condição por meio da educação. Esses obstáculos frequentemente recaem mais pesadamente sobre grupos marginalizados. Apesar dos desafios, conseguiu reorganizar suas prioridades no terceiro período e persistir. Isso reflete uma narrativa de superação dentro de um contexto de adversidade. A desmotivação mencionada sugere os efeitos emocionais das dificuldades estruturais enfrentadas. A oscilação entre o sentimento de frustração e o esforço de reorganizar as prioridades reflete uma luta contínua para equilibrar demandas conflitantes.

A sequência discursiva (SD7) que se segue é extraída do *corpus* transcrito das enunciações produzidas por Sofia

SD7

não... até que ...assim... foi tranquilo... porque assim a gente teve... a gente teve que começar a trabalhar cedo... eu quase não consigo terminar o ensino médio... né? tive que estudar a noite... eu já tava muito cansada... tanto que eu fiquei 1 ano... sem ... parei de estudar porque tava muito cansada...mas fora isso.... foi tranquilo (Sofia)
a gente tinha dificuldade... porque... como diztodo mundo aqui... desde o mais velho ao mais novo... todo mundo começou a trabalhar cedo.... e os mais velho cuidava dos mais novos...então assim.... foi uma trajetória difícil pra todos ...os meus irmãos.... eu tive dificuldade porque eu estava trabalhando ...e é....tive que sair do emprego pra poder fazer o curso que era

pela manhã...eu creio...que hoje em dia não tem tanta dificuldade... porque eu acho que hoje a gente tá mais acessível pra todos... cabe cada um querer (Sofia)

A partir da SD7, a sujeito-discente inicia sua enunciação com uma negação “não... até que ...assim... foi tranquilo” seguida de uma pausa e um furo no sentido ao afirmar que “*foi tranquilo*”. Negar a dificuldade parece estar arraigado na memória discursiva, indicando um silenciamento em que as vozes que narram as dificuldades são apagadas. A sujeito-discente prefere estabelecer um sentido de que “*foi tudo tranquilo*”. Contudo, devido à natureza da entrevista, que visa abordar as dificuldades, ela acaba enunciando alguns desafios, mas relativiza novamente no final afirmando que “*foi tranquilo*”. Ela chega a mencionar as marcas linguísticas que revelam dificuldades suprimidas: “*tive que estudar à noite*”, “*estava muito cansada*”. Esta dinâmica mostra um conflito entre a tentativa de minimizar as dificuldades enfrentadas e a realidade das adversidades vividas, demonstrando a complexidade da memória discursiva e as condições de produção da entrevista na construção do discurso.

É possível perceber que o trabalho precoce tem impactos significativos na educação dos jovens, pois conciliar trabalho e estudo pode resultar em cansaço extremo e abandono escolar. No recorte “*eu quase não consigo terminar o ensino médio*”, a sujeito-discente retoma a necessidade de começar a trabalhar cedo e está muito cansada para estudar. Para muitas famílias, principalmente as de baixa renda, o trabalho infantil e juvenil é uma necessidade econômica. Nessas famílias, a contribuição financeira dos jovens ajuda a complementar a renda doméstica, garantindo a satisfação das necessidades básicas, como alimentação, moradia e educação. No entanto, a sujeito-discente pode estar inscrita numa FD que valoriza o trabalho árduo e que pode levar os jovens a enxergar o sacrifício como um caminho necessário para alcançar o sucesso.

No recorte “*foi tranquilo*” pode ser interpretada em conexão com o sintagma “*a gente*”, que equivale semanticamente ao pronome “nós”. Essa forma de pluralização do “eu” sugere uma coletivização da experiência, implicando que a situação descrita não foi vivida de maneira isolada, mas compartilhada com os familiares, especialmente os irmãos, que também tiveram que trabalhar cedo para contribuir com as necessidades do lar. Essa experiência compartilhada pode ter sido naturalizada no discurso, levando a uma interpretação de que era algo esperado e, portanto, encarado como normal e tranquilo. Além disso, a superação de adversidades anteriores

fortalece essa capacidade. Indivíduos que já enfrentaram e superaram desafios no passado tendem a encarar dificuldades futuras como mais manejáveis.

A SD7 enfatiza como a condição socioeconômica influencia o acesso à educação. Na passagem "*todo mundo começou a trabalhar cedo*" evidencia a necessidade de trabalhar desde jovem para contribuir com a renda familiar, o que limita as possibilidades de formação acadêmica e ascensão social. A responsabilidade atribuída aos mais velhos para cuidar dos mais novos é um reflexo da organização familiar que depende de todos os membros para sobreviver.

No recorte "*cuidar dos mais novos*" pode implicar desigualdades de gênero, dado que, em muitas famílias, essas responsabilidades recaem desproporcionalmente sobre as mulheres. Os enunciados como "*todo mundo aqui*" e "*foi uma trajetória difícil pra todos*" cria um senso de coletividade e solidariedade. As pausas e repetições "*porque... como diz...*" sugerem um discurso espontâneo e emocional, indicando o peso pessoal e emocional dessa vivência. Isso reflete uma tentativa de articular experiências complexas e multifacetadas.

Vejamos que este recorte "*está mais acessível pra todos*" essa tomada de posição reflete o funcionamento da ideologia que minimiza as dificuldades estruturais de acesso, atribuindo a responsabilidade ao esforço individual. O discurso ignora as desigualdades estruturais que afetam especialmente grupos historicamente marginalizados. Para a interseccionalidade, fatores como classe social, raça e gênero continuam influenciando o acesso a oportunidades educacionais, profissionais e sociais.

O enunciado "*cabe a cada um querer*" desconsidera como fatores como discriminação, pobreza e barreiras institucionais dificultam o acesso a recursos e oportunidades para certos grupos. Essa perspectiva tende a invisibilizar a interseção de opressões que afetam, por exemplo, mulheres negras de baixa renda.

No recorte "*basta querer*" retoma mais uma vez um discurso meritocrático, que pressupõe igualdade de condições de partida para todos. Essa discursivização mascara desigualdades estruturais, tratando o sucesso como resultado apenas do esforço individual. A sujeito-discente não menciona as barreiras sistêmicas, como racismo, machismo ou desigualdade econômica, que continuam impactando o acesso às oportunidades.

Tendo em vista certos discursos de circulação social, o “*querer*” é muitas vezes insuficiente para superar barreiras estruturais que ainda persistem. Este discurso pode ser interpretado como uma tentativa de motivação ou como um reflexo de internalização de discursos hegemônicos, o que reforça a necessidade de conscientização sobre desigualdades estruturais e de narrativas que as desnaturalizam.

A sequência discursiva (SD8) que se segue é extraída do *corpus* transcrito da entrevista realizada com Isabela:

SD8

eu fiquei um período sem estudar.... eu fiquei sem correr atrás.... tipo assim... ela conseguiua menina que tava do meu lado... ela não era branca ...ela era também da minha cor...ela passou por um nível de escolaridade que ela tinha e eu não ...e quando eu fui trabalhar também... no meu primeiro emprego... é:... eu tive.... eu tive assim....eu demorei um pouco...eu procurei muito... só que ...eu procurei muito empregosó que eles pediam muito cursinho...essas coisas... e na época eu ainda não tinha... aí foi quandoeu parei de procurar emprego ...e fui buscar a qualificação (Isabela)

Por meio da SD8, a sujeito-discente deixa entrever como as condições materiais de sua trajetória educacional e profissional se entrelaçam com questões raciais e de classe, moldando sua percepção de exclusão e a busca por qualificação como meio de superação. A repetição das marcas linguísticas “correr atrás” e “procurar muito” sugere a luta constante contra barreiras estruturais, que não são exclusivamente raciais, mas também econômicas e educacionais.

No recorte “*ela não era branca ...ela era também da minha cor*”, reflete a percepção da diferença em relação a outra pessoa de mesma cor, sugerindo que, mesmo entre indivíduos negros, há desigualdades relacionadas ao nível de escolaridade, o que destaca a interseção de raça e educação. Em termos de classe social, o discurso reflete a luta por qualificação e o impacto que a falta de acesso a cursos e formação profissional tem sobre a inserção no mercado de trabalho. Na passagem “*eles pediam muito cursinho*” indica a barreira da qualificação formal para conseguir emprego, que afeta principalmente pessoas de baixa renda. A dificuldade de encontrar emprego sem as certificações exigidas destaca a intersecção entre classe e acesso à educação formal.

Temos, a seguir, a SD 9 em que apresentamos os dizeres da entrevista Helena:

SD9

Também teve no meu trabalho ... a pessoa puxava muito de mim... meu horário muito extenso... eu ainda continuo no meu trabalho.... eu não tive a opção de sair ... por conta de gasto financeiro...com meu pai... éa maioria

dos exames de todo acompanhamento foi particular eu só conseguir a cirurgia pelo SUS que era muito cara... E aí... a pessoa ...me cobrava... porque meu horário era de 4:00 da tarde é às 7:00 da manhã me cobrava issoque diz que problema todo mundo tinha... inclusive eu pedi um afastamento ... e ela não me deu...eu falei que eu estava sendo prejudicada no curso... no início do curso foi bem difícil porque teve outra coordenadora... ela não me deu nenhum apoio... Porque eu mostrei... eu trouxe todos os laudos médicos... falei como era que tava ... ela falou que o problema não era dela... porque... é:: ...eu sabia o horário do meu curso ...que.... a gente tinha que saber separar... é: os problemas pessoais. (HELENA)

A partir da SD9, a interseccionalidade aqui aparece na confluência de fatores que moldam as experiências da sujeito-discente. No recorte “*eu não tive a opção de sair*”, a impossibilidade de abandonar o trabalho, devido a necessidades financeiras e à obrigação de custear tratamentos médicos para o pai, evidencia como a precariedade econômica influencia diretamente as escolhas e limitações da sujeito-discente. O discurso sugere a exploração no ambiente de trabalho, com jornadas extensas e falta de compreensão por parte do empregador. Isso reflete uma realidade comum entre trabalhadores de baixa renda, especialmente mulheres, que frequentemente enfrentam sobrecargas. A responsabilidade de cuidar do pai doente, com custos elevados de saúde e limitações no acesso ao SUS, reforça a sobre carga emocional e financeira que afeta mulheres em contextos de vulnerabilidade. A dificuldade em conciliar trabalho e estudo, agravada pela falta de apoio institucional, reflete barreiras enfrentadas por estudantes, particularmente aqueles que pertencem a grupos marginalizados.

No recorte “*ela falou que o problema não era dela... porque... é:: ...eu sabia o horário do meu curso ...que... a gente tinha que saber separar... é: os problemas pessoais*” a falta de empatia e suporte da coordenadora do curso e do empregador demonstra como as demandas emocionais e físicas que recaem sobre mulheres são frequentemente desvalorizadas ou ignoradas.

O discurso revela como a sujeito-discente enfrenta desafios sistêmicos relacionados a condições de trabalho, acesso à saúde e suporte educacional. Os dizeres do empregador e da coordenadora ("problema todo mundo tinha"; "o problema não era dela") evidencia uma postura de negligência e desumanização que invisibiliza a sobrecarga emocional e estrutural vivida pela sujeito-discente. O enunciado "a gente tinha que saber separar os problemas pessoais" reflete uma ideologia que desconsidera as interconexões entre vida pessoal, trabalho e educação, individualizando problemas que, na realidade, são estruturais. A narrativa destaca as

relações assimétricas de poder no ambiente de trabalho e na educação. A impossibilidade de obter afastamento ou apoio reflete a precariedade das condições laborais e a falta de suporte para pessoas em situações de vulnerabilidade. Apesar das adversidades, o discurso da sujeito-discente transmite sua tentativa contínua de superar as limitações impostas pelo sistema.

Vejam, na sequência, a SD10, com dizeres de Laura:

SD10

pra mim chegar no curso técnico foi que... não sei...acho interessante... né?
...uma trajetória muito bonita, néda enfermagem e as dificuldades foram só mesmo o financeironé...que a gente nunca teve condição de fazer antes. (Laura)

A partir da SD9, a principal dificuldade destacada no enunciado é de ordem financeira, evidenciando como a classe social atua como um fator limitante para o acesso à educação técnica. A ausência de condições econômicas reflete barreiras estruturais que dificultam a mobilidade social de indivíduos em contextos de vulnerabilidade. O desejo de cursar enfermagem e a valorização da trajetória até o curso indicam a busca por uma profissão associada ao cuidado e à estabilidade financeira. A sujeito-discente ao enunciar "*as dificuldades foram só mesmo o financeiro*" naturaliza as barreiras econômicas como obstáculos inevitáveis, o que reflete uma internalização das desigualdades estruturais. Essa percepção de que o "financeiro" é uma dificuldade comum pode invisibilizar as desigualdades mais amplas que perpetuam essas condições.

Nos recortes como "*acho interessante*" e "*uma trajetória muito bonita*" revela uma tentativa de ressignificação positiva da experiência no curso técnico, mesmo diante das dificuldades enfrentadas. No entanto, essa valorização aparente pode ser lida, como um mecanismo de formação reativa — uma forma de lidar com o sofrimento sem explicitá-lo diretamente. Ao qualificar a trajetória como "bonita", o sujeito do discurso parece operar um distanciamento afetivo da dor e dos obstáculos vividos, o que sugere uma tentativa de narrar a experiência dentro de um enquadramento socialmente aceitável e emocionalmente suportável. Assim, o elogio à trajetória não anula as marcas do sofrimento, mas funciona como uma estratégia discursiva que mascara, suaviza ou desloca os efeitos da exclusão e das dificuldades estruturais enfrentadas ao longo do percurso.

A presença de pausas e hesitações "*não sei... acho interessante, né?*" indica uma tentativa de articular pensamentos complexos e emocionais. Esse padrão discursivo pode refletir a subjetividade e a profundidade da experiência, mesmo quando verbalizada de forma simples. O discurso destaca a interseção entre classe social e educação, ressaltando como a falta de recursos financeiros pode limitar o acesso a oportunidades de formação e qualificação.

4.3 Recorte Discursivo 3- A Cor da Classe e o Peso do Gênero

A décima terceira sequência discursiva (SD11) que se segue é extraída do *corpus* transcrito da entrevista realizada com Alice; foi questionado a ela quais obstáculos, discriminações de gênero, de raça e classe sofrido ou presenciado. Vejamos, na sequência, a SD11:

SD11

Eu acho que eu não passo nem perto das coisas que outras pessoas passam... sabe... pessoas que têm... pessoas retintas...né... é a questão do cabelo tudo isso... principalmente por ser tranquista eu entendo isso...é... pra outras pessoas foi bem pior do que pra mim... eu acredito... né... que eu tenho... e assim...então é eu vejo essa questão de da: sociedade... às vezes um pouco... né... de se olhar um pouco diferente do que uma pessoa branca... mas ainda não tão afundo quanto uma pessoa uma pessoa retinta e que: tem outras condições é: .. penso (Alice)

Por meio da SD11, a sujeito-discente reconhece que, apesar de enfrentar dificuldades, suas experiências são diferentes e possivelmente menos severas em comparação com os enfrentados por pessoas de pele mais escura "*pessoas retintas*". Essa ideologia demonstra uma consciência das hierarquias raciais no âmbito da comunidade negra, em que pessoas com pele mais escura frequentemente enfrentam discriminação mais intensa. Isso reflete uma compreensão interseccional das opressões, em que a discriminação varia dependendo da combinação de diferentes identidades sociais e características pessoais. A interseccionalidade aqui é percebida na sobreposição de raça, da cor da pele e do gênero, todos influenciando a experiência social do sujeito

A partir das marcas linguísticas como "*eu não passo nem perto*" e "*pra outras pessoas foi bem pior*," a sujeito-discente minimiza suas próprias experiências em relação às dificuldades enfrentadas por outros, sugerindo uma hierarquia de

sofrimento. O uso dos verbos "*acredito*" e "*penso*" indica uma reflexão interna e uma tentativa de entender as próprias experiências em um contexto mais amplo de opressão racial. A linguagem reflete uma consciência social crítica, mas também uma incerteza sobre como situar sua própria experiência dentro de um discurso maior de racismo e discriminação.

A sujeito-discente está inscrita numa FD antirracista, em que revela uma consciência das diferenças de tratamento que indivíduos enfrentam com base na cor da pele, textura do cabelo, e outras características físicas, indicando uma compreensão das dinâmicas de poder e de preconceito na sociedade. A sujeito-discente reconhece tanto seus privilégios relativos quanto às formas sutis de discriminação que ainda enfrenta.

Ela demonstra uma consciência de que sua experiência, embora desafiadora, não se compara às adversidades enfrentadas por pessoas retintas, que podem sofrer discriminação adicional baseada na cor da pele. A sujeito-discente entende que, embora compartilhe a experiência de ser negra, sua vivência pode ser mais privilegiada em comparação com pessoas de pele mais escura, que frequentemente enfrentam um racismo mais intenso.

Além disso, sua posição como trançista (profissional que faz tranças) oferece uma perspectiva única sobre como a identidade negra é expressa e recebida na sociedade em que o cabelo é visto como um marcador racial importante, especialmente em comunidades negras. Trançar cabelo vai além de uma técnica estética; é um ato cultural profundo que fortalece os laços comunitários e resgata as raízes históricas e culturais dos afrodescendentes. Ao reconhecer essa diferença, a sujeito-discente não apenas valida as experiências de outros, mas também destaca a importância de considerar a heterogeneidade da identidade ao discutir desigualdades e discriminação. Essa abordagem interseccional é essencial para entender como diferentes formas de opressão se sobrepõem e se reforçam mutuamente, criando realidades únicas para cada indivíduo.

No fluxo deste capítulo, consideremos, a seguir, a SD12, com os dizeres de Helena:

SD12

eu já tava até refletindo sobre essas questões assim porque...ao meu ver... quase não sinto esse tanto de obstáculo...né?...mas é porque a gente não quer enxergar mesmo... mas a questão de trabalho... eu passei por um momento assim bem difícil ... eu quase entrei em depressão...mas aí depois

com alguns colegas mesmo... eu não entrei... é.... nessa crise... Graças a Deus (Helena)
quando a gente tem cor é totalmente diferente... as pessoas te direcionam não pelo seu nome... mais pela questão da cor... te chama... é: ... e aí neguinha como é que você tá? ... oi preta como é que você tá?... mas essas questões... a gente não tem nome.... a gente tem cor...isso por mais que a gente leva... a gente sempre fica meio... um pouco magoado por essa questão do...da classificação de cor (Helena)
teve uma boutique aqui em Araguaína... eu fui fazer essa entrevista... cheguei lá...ela falou que não contratava pessoas negras ...por que ah não... a questão não era ela porque ela não tinha preconceito.... a questão era dos clientes dela que se recusava a ser atendidos por pessoas negras...ela disse que já tinha ...já teve uma experiência e...tinha perdido bastante cliente... sobre essa... porque ela tinha colocado essa pessoa.... e ela não queria mais passar por isso...mas ela pediu desculpa... essas coisas... só esse dia que eu me senti como se eu fosse um nada... mas não teve nenhum outro episódio (...)não foi comigo....mas foi é: ... no hospital... porque a técnica se recusou a: fazer atendimento à um homem negro.... ela no momento ela... ela tinha falado que era por conta da...é.... do jeito dele... que ele era mendigo...mas eu acredito que não porque tinha outras também... outra mulher lá do lado....que era alcoólatra...e ela atendeu do mesmo jeito...ela atendeu ele.... é: a moça e não tinha atendido o rapaz...eu cheguei a questionar com ela...aí só que isso... era em Riachão... não era aqui e ela deu essa desculpa e se recusou... e veio outra técnica e atendeu ele(Helena)

Por meio da SD12, o uso das marcas linguísticas "*eu já tava até refletindo*" sugere que a sujeito-discente já estava em processo de reflexão. O uso de "já tava" sugere uma continuidade, um processo de reflexão que foi amadurecendo ao longo do tempo. No recorte "*quase não sinto esse tanto de obstáculo*", podemos perceber uma negação e uma relativização de suas experiências. Na passagem "*é porque a gente não quer enxergar mesmo*", é sugerido que, mesmo que os obstáculos estejam presentes, a sujeito-discente pode ter internalizado uma postura de negação devido à sutileza e à normalização do racismo.

A formulação "*quase entrei em depressão*" indica a gravidade da experiência emocional para a sujeito-discente. A palavra "*quase*" serve para atenuar a gravidade da experiência, mas também aponta para a proximidade de uma crise emocional significativa. A menção do apoio social "*com alguns colegas mesmo... eu não entrei*" sugere que o suporte social foi crucial para evitar uma crise maior. O uso da expressão "Graças a Deus" no final reforça uma ideologia de superação e gratidão com a fé ou a ajuda de outras pessoas. A interseccionalidade aqui é percebida na interação entre o estresse no trabalho, a saúde mental, e, possivelmente, outras identidades não mencionadas explicitamente, mas subentendidas, como gênero, raça, ou classe social.

Por meio da SD12, as interações cotidianas podem reforçar desigualdades raciais através do uso de marcadores raciais em vez de nomes pessoais. O sujeito-discente relata que, por ser uma pessoa negra, sua identidade é frequentemente reduzida à cor da pele, refletida nas expressões “*neguinha*” e “*preta*”. Isso revela como o racismo é praticado de maneira sutil, mas contínua, onde a cor da pele substitui a individualidade, nome, e identidade pessoal.

Na análise do discurso, isso se conecta ao conceito de subjetivação, onde o sujeito é interpelado pela linguagem de uma maneira que reforça sua posição subordinada ou estigmatizada na sociedade. As expressões usadas para se referir à cor (“*neguinha*”, “*preta*”) carregam um tom de informalidade ou afeto disfarçado, mas o efeito é a manutenção de uma hierarquia racial que inferioriza a pessoa negra ao tratá-la de maneira diferente de uma pessoa branca, que seria chamada pelo nome.

Essa formulação também reflete a relação entre o discurso e a memória social. Ao ser repetidamente chamada pela cor, a memória discursiva da sujeito-discente é ativada, trazendo consigo um histórico de opressões vividas por gerações de pessoas negras que foram definidas e limitadas por sua cor em várias esferas da vida. Assim, o enunciado revela como a interseccionalidade entre raça e discurso é marcada por práticas discursivas que perpetuam desigualdades.

A experiência da sujeito-discente demonstra como o marcador racial influencia diretamente as oportunidades de emprego. Nesse caso, ser uma pessoa negra foi o fator determinante para a exclusão da vaga, mesmo que a justificativa tenha sido atribuída aos clientes e não à empregadora em si. O discurso insinua como o racismo afeta diretamente as condições de vida, especialmente ao limitar o acesso a empregos dignos e reforçar desigualdades econômicas, que se entrelaçam com raça e classe social. A empregadora transfere a responsabilidade pela discriminação aos clientes, criando uma cadeia de exclusão onde o racismo estrutural é mantido por dinâmicas sociais e econômicas. Essa transferência é um exemplo de como a interseccionalidade opera na interseção entre indivíduos e estruturas de poder. O recorte “*a questão não era ela porque ela não tinha preconceito*” apresenta um discurso defensivo, comum em situações de racismo estrutural. A empregadora tenta se distanciar do preconceito, alegando ser uma vítima das circunstâncias impostas pelos clientes. Ao justificar a exclusão com base na perda de clientes, a empregadora reforça a ideia de que o preconceito é inevitável, uma vez que a economia e os

negócios dependem da preferência dos consumidores. Esse discurso perpetua o racismo ao validá-lo como algo prático e necessário para preservar os lucros. Essa discursivização expõe como o racismo é sustentado por estruturas sociais e econômicas e legitimado por discursos que naturalizam a exclusão. A empregadora, ao transferir a responsabilidade para os clientes, utiliza uma estratégia discursiva que disfarça sua própria cumplicidade na perpetuação do racismo, enquanto reforça a posição subordinada da pessoa negra no mercado de trabalho.

A passagem "*me senti como se eu fosse um nada*" revela o impacto emocional e psicológico dessa experiência. Esse trecho discursa sobre o efeito devastador da discriminação, evidenciando como o racismo transcende o âmbito econômico e afeta a autoestima e a dignidade. Ao mesmo tempo, a interseccionalidade ajuda a compreender como o racismo estrutural, combinado com fatores econômicos e sociais, mantém pessoas negras em posições de desvantagem, negando não apenas acesso ao emprego, mas também a dignidade e a igualdade de oportunidades. A narrativa ressalta que, mesmo em um caso isolado, essas práticas refletem uma realidade mais ampla e sistêmica de exclusão racial.

Essa SD12 evidencia como o racismo estrutural e institucional pode se manifestar em serviços essenciais, como o atendimento hospitalar, onde profissionais justificam atos discriminatórios de forma indireta, reforçando as desigualdades interseccionais no acesso à saúde. A cor da pele do homem parece ser o fator determinante na recusa de atendimento, já que outras pessoas em situações de vulnerabilidade foram atendidas. A condição de mendicância foi utilizada como um pretexto para justificar a exclusão, evidenciando o preconceito contra pessoas em situação de pobreza.

Apesar de o foco principal estar na raça e classe, o fato de a técnica atender a mulher alcoólatra, mas não o homem mendigo, pode apontar para uma diferença de tratamento baseada também em expectativas de gênero. A técnica usou "*o jeito dele*" e a condição de mendicância como justificativas para sua recusa, mostrando um discurso que tenta mascarar o racismo subjacente. A ação dela revela uma incoerência, já que ela atendeu outra pessoa vulnerável, sugerindo que o fator determinante foi a raça, e não a condição social. A sujeito-discente exerce uma função crítica ao questionar a justificativa da técnica, evidenciando a presença de consciência racial em meio ao contexto discriminatório.

Vejam, na sequência, a SD13, com dizeres de Isabela:

SD13

Eu fui criada de uma forma que eles sempre me falavam... a cor da sua pele não define o seu caráter....então tipo assimé::.... eu sempre... nunca fui rejeitada pela minha cor... nunca fui... como é que falar... é::... nunca fui.... tipo assim...eu não vou saber nem te falar sobreporque tipo assim eu nunca passei... por ser discriminada... ser rejeitadachegar em algum lugaralguém fechar a porta simplesmente por eu ser negra...por eu ser morena...então tipo assim eu nunca passei... ou se eu passei ...não foi na minha frente... eu não presenciei. (Isabela)

A partir da SD13, no recorte “eles sempre me falavam... a cor da sua pele não define o seu caráter”, é possível identificar uma forma sutil de discriminação que, sob o disfarce de elogio ou apoio, acaba por reafirmar estigmas. A estrutura da frase parte do pressuposto implícito de que poderia haver uma relação entre cor da pele e caráter, reforçando, ainda que involuntariamente, a associação histórica e social entre a negritude e atributos negativos. Ao dizer que “a cor da sua pele não define o seu caráter”, a fala parece isentar a pessoa negra de um julgamento moral depreciativo, como se estivesse rompendo uma expectativa negativa pré-estabelecida. Essa formulação discursiva revela assimetrias: dificilmente se diz a uma pessoa branca que sua cor de pele não define seu caráter, justamente porque não há uma carga simbólica negativa historicamente atribuída à branquitude.

A sujeito-discente parece está inscrita em uma FD da democracia racial. Contudo, essa negação ou falta de percepção da discriminação pode ser interpretada como uma forma de defesa ou como resultado de uma socialização que valoriza a meritocracia e a individualidade acima das identidades raciais e sociais. A enunciação sugere que, mesmo em um contexto de possíveis discriminações sutis ou estruturais, o sujeito não percebe ou não vivencia conscientemente esses obstáculos

A repetição de "*nunca fui*" mostra um esforço para enfatizar a ausência de experiências negativas relacionadas à cor da pele. Isso pode ser interpretado como uma forma de distanciamento do discurso tradicional sobre racismo e discriminação, em que a sujeito-discente tenta afirmar uma narrativa positiva e fortalecedora de sua identidade. No entanto, a hesitação em expressar claramente uma experiência de discriminação "*eu não vou saber nem te falar*" pode também indicar uma tensão interna entre a percepção ensinada e a realidade vivida, sugerindo que a interseccionalidade entre raça, classe e gênero é vivenciada de forma complexa e não facilmente articulável. Reforçada na formulação “*por eu ser morena*”, pode ser vista

como um eufemismo para evitar o adjetivo “negra”, refletindo uma internalização do racismo.

A possibilidade de que a discriminação possa ter ocorrido "*se eu passei ...não foi na minha frente... eu não presenciei*" aponta para a ideologia de que o racismo pode ser sutil ou oculto, existindo de formas que nem sempre são evidentes ou diretamente observáveis para quem sofre a discriminação. Isso reflete a complexidade do racismo cordial, que pode se manifestar de maneiras menos explícitas, mas igualmente prejudiciais.

No racismo cordial, muitas vezes, os preconceitos são expressos de forma indireta, por meio de piadas, atitudes implícitas e políticas institucionais que perpetuam a desigualdade. As piadas são comentários aparentemente inofensivos, mas que carregam conotações discriminatórias ou estereotipadas. Por exemplo, questionar a competência de uma pessoa negra de forma sutil ou tratá-la de maneira condescendente pode ser uma forma de racismo cordial que não é imediatamente reconhecida como tal.

Além disso, o racismo institucional refere-se às políticas e às práticas dentro de instituições que resultam em desvantagens para grupos raciais minoritários. Essas práticas podem ser vistas em áreas como emprego, educação, saúde e justiça criminal, em que as pessoas negras frequentemente enfrentam barreiras sistêmicas que dificultam seu progresso.

Essa forma de discriminação sutil é prejudicial, porque é mais difícil de identificar e de combater. Muitas vezes, as vítimas podem questionar se realmente foram alvo de racismo, o que pode levar a um desgaste emocional e psicológico significativo. O sujeito-discente, no recorte 6 a ser ainda apresentado e analisado, relata uma experiência em que não conseguiu um emprego devido à sua cor de pele. No entanto, a memória discursiva sugere que a cor não deveria ser um fator de consideração. Como resultado, ela nega que tenha sofrido discriminação racial. A negação ou a minimização do racismo sutil também perpetua a falsa percepção de que o racismo é coisa do passado ou que só ocorre de maneira explícita e violenta.

Tomamos, a seguir, a SD14 em que apresentamos os dizeres de Sofia:

SD14

acho que é o preconceito mesmo...às vezes as pessoas olham pra gente... né? ... já desconfiadaacho que mais é isso mesmo...então as pessoas não acreditam...né?que a gente é capaz ...que a gente pode melhorar...sempre acreditam que a gente só tem que conseguir algo inferior ... mas a gente

nunca pode subir na vida...tipo ficava... ah que neguinha... que num presta pra nada...enfim sempre tem (Sofia)

Por meio da SD14, a sujeito-discente articula a experiência de ser constantemente subestimada devido a preconceitos raciais e sociais. A interseccionalidade no discurso se manifesta por meio da combinação de fatores como raça, classe e gênero, que juntos moldam a experiência da sujeito-discente.

Os recortes " *as pessoas não acreditam...né?que a gente é capaz* " e " *sempre acreditam que a gente só tem que conseguir algo inferior*" revelam como o discurso dominante perpetua uma visão limitada e estereotipada das possibilidades de sucesso para pessoas de grupos marginalizados. Isso reflete uma ideologia que sustenta a exclusão e a desigualdade, em que as expectativas para indivíduos de certas raças ou classes são rebaixadas, impedindo o pleno reconhecimento de suas capacidades e potencial. Tal ideologia é enraizada em concepções preconcebidas e desinformadas sobre diferentes grupos sociais, raciais, ou de gênero, perpetuando a marginalização e a exclusão dessas pessoas.

A discriminação social frequentemente se manifesta em atitudes e em comportamentos que subestimam ou desvalorizam as capacidades de indivíduos com base em características como raça, gênero, classe social ou origem étnica. Quando certos grupos são vistos como menos capazes, eles são frequentemente preteridos em processos de seleção para empregos, para promoções e para outras oportunidades de avanço. Isso perpetua a desigualdade estrutural, pois esses indivíduos têm menos acesso a recursos que poderiam ajudá-los a progredir.

O termo "*neguinha*" é um marcador racial, usado de forma pejorativa para desvalorizar e estigmatizar a pessoa negra. Isso reflete o racismo estrutural e cotidiano que associa a negritude a características negativas, como inutilidade ou falta de valor. O diminutivo "*neguinha*" não só racializa como também reduz e infantiliza a figura feminina negra, indicando uma sobreposição de opressões. O uso do diminutivo é especialmente problemático, pois esconde a agressão sob uma aparência de familiaridade ou informalidade.

Mulheres negras, além de enfrentarem o racismo, também são sujeitas ao machismo e à desvalorização em função do gênero. O recorte "*sempre tem*" sugere uma resignação ou aceitação de que expressões racistas são frequentes e quase esperadas, evidenciando como o racismo está enraizado nas interações sociais. A

construção discursiva "*não presta pra nada*" busca desqualificar a pessoa negra, negando sua capacidade ou valor, reforçando estereótipos raciais.

Consideremos, a seguir, a próxima SD15 com dizeres de Valentina:

SD15

a gente preto... a gente chega em lugares assim com a orelha em pé né?... e questão de trabalho também... eu sempre vejo ... que a minha percepção pra mim... é essa... que a gente sempre fica meio que um pouquinho excluído em todos lugares ... e é um um pouquinho complicado...a gente ainda é baixa renda ainda... mais complicado ainda ...porque pra fazer uma entrevista... pra ir pra escola...tudo é um desafio muito grande... muito: grande. (...)elas se entrelaçam o tempo todo né... porque pra tu ser mulher... ser preta e baixa renda (riu) se entrelaça o tempo todo ...é muito difícil. eu já presenciei ali... de alunos do ensino médio... né? falando coisas... e não cabe..uma vez agora recentemente eu vi uma aluna chamando a outra de preta... pretinha... assim não.... com graça... não foi carinho não... e a gente tava no refeitório... e eu nunca deixo passar nada... eu sempre retruco eu sempre mostro sabe... não : é assim (Valentina)

A partir do SD 15, nos recortes "*a gente preto*" e "*a gente chega em lugares assim com a orelha em pé*", podemos perceber que a sujeito-discente sente a necessidade de estar sempre em alerta devido a experiências anteriores de discriminação e de exclusão. Essa vigilância constante é resultado de um histórico de racismo sistêmico que gera desconfiança e ansiedade em relação ao tratamento que poderão receber em diversos contextos sociais e profissionais. A sujeito-discente usa o sintagma "*gente*" que é usada informalmente como equivalente a "nós" (primeira pessoa do plural). Já comentamos sobre o *nós* com caráter político, no qual se refere a um *eu* ampliado. Referente nesse caso a todas as pessoas pretas. A sujeito-discente toma posição de porta-voz desse grupo.

Na passagem "*a gente sempre um pouquinho excluídas em todos lugares*", há o uso do diminutivo para suavizar a condição social, a existência de barreiras estruturais, que restringem o acesso das pessoas negras a oportunidades em diversos setores, como educação, emprego e outros serviços essenciais. A exclusão social se manifesta por meio de práticas e de políticas que, intencionalmente ou não, marginalizam grupos raciais minoritários. Isso é mantido por um racismo institucional que perpetua desigualdades, colocando certos grupos em uma posição de desvantagem contínua.

As pessoas negras frequentemente enfrentam discriminação na contratação, nas promoções e nas remunerações. Os candidatos negros são menos propensos a serem chamados para entrevistas de emprego, mesmo quando suas qualificações são equivalentes às de candidatos brancos. Além disso, a sub-representação de pessoas

negras em cargos de liderança e em setores de alta remuneração reflete uma barreira sistêmica à ascensão profissional.

No contexto educacional, as disparidades também são evidentes. Escolas em áreas predominantemente negras tendem a receber menos financiamento, resultando em menos recursos e oportunidades para os estudantes. Essas desigualdades educacionais podem perpetuar o ciclo de pobreza e limitar as perspectivas de futuro para muitos jovens negros.

O recorte "*a gente ainda é baixa renda ainda*", a repetição do termo "ainda" duas vezes enfatiza a acumulação de fatores. Indicando o funcionamento de uma ideologia que reconhece a interseção entre raça e classe social, em que as dificuldades econômicas são agravadas pela discriminação racial. Isso sugere uma compreensão de que os desafios enfrentados pelas pessoas negras são tanto raciais quanto econômicos. Essa interseção entre raça e classe resulta em uma acumulação de desvantagens, criando um ciclo de pobreza e de exclusão difícil de romper. Políticas de segregação e de exclusão histórica contribuíram para a concentração de populações negras em áreas de baixa renda, em que o acesso a recursos e a oportunidades é limitado. Essas áreas tendem a receber menos investimentos em infraestrutura, em educação, em saúde e em outros serviços básicos, perpetuando o ciclo de pobreza.

Esse discurso evidencia claramente a interseccionalidade ao abordar como diferentes marcadores sociais de desigualdade — gênero, raça e classe — se sobrepõem e interagem, criando experiências específicas de opressão. O discurso da sujeito-discente destaca como ser mulher, preta e de baixa renda constitui um triplo desafio, já que essas identidades, quando combinadas, ampliam as barreiras sociais, econômicas e culturais enfrentadas.

Na passagem "*se entrelaçam o tempo todo*" reforça a ideia de que essas categorias não podem ser analisadas de forma isolada. Elas formam um sistema interconectado de discriminação, no qual a experiência de opressão não é apenas a soma dos desafios associados a cada identidade, mas uma dinâmica única que intensifica as dificuldades vividas.

Na perspectiva da análise do discurso, o discurso reflete uma consciência crítica do sujeito em relação às estruturas de poder que moldam sua vida. O riso mencionado no recorte pode ser interpretado como uma estratégia discursiva

complexa: ao mesmo tempo que alivia a tensão ao lidar com uma realidade opressiva, ele expõe o absurdo e a exaustão diante das múltiplas barreiras enfrentadas.

Além disso, o tom coloquial e a repetição de “se entrelaçam o tempo todo” imprimem ênfase e autenticidade ao discurso, tornando a fala poderosa na articulação de uma crítica social que denuncia o impacto acumulado dessas opressões. Trata-se de uma narrativa que combina vulnerabilidade e resistência, apontando para a necessidade de políticas e ações que reconheçam e combatam as desigualdades interseccionais.

O uso dos adjetivos “*preta*” e “*pretinha*” de forma pejorativa, evidencia como características raciais são usadas para reforçar desigualdades e desumanizar pessoas negras. Nesse contexto, a raça aparece como um marcador de discriminação que transcende as interações individuais, refletindo estruturas mais amplas de racismo. O ambiente escolar, embora teoricamente um espaço de aprendizado e respeito, funciona como microcosmo das desigualdades sociais e raciais, perpetuando estigmas que impactam os alunos negros. A expressão não foi usada de forma afetuosa, mas como um ataque simbólico, reforçando hierarquias raciais. A adjetivação em “*pretinha*” carrega uma carga de diminutivo que pode intensificar o tom desrespeitoso, subestimando a identidade da aluna negra.

A sujeito-discente no ato de “*nunca deixo passar nada*” reflete um esforço consciente de enfrentar as desigualdades de maneira direta e assertiva, algo que mulheres negras frequentemente assumem em suas lutas cotidianas. Ao intervir em situações de discriminação, a sujeito-discente demonstra como a educação pode ser um espaço tanto de reprodução do racismo quanto de conscientização e enfrentamento. Sua postura ativa sugere a possibilidade de transformar interações problemáticas em momentos de aprendizado.

O discurso da sujeito-discente revela uma postura crítica e consciente, marcada pelo uso de verbos como “retruco” e “mostro”. Essa escolha linguística sublinha uma atitude proativa e educativa, sugerindo que ela não apenas combate o preconceito, mas busca incitar reflexão em quem comete os atos discriminatórios. A intervenção da sujeito-discente também destaca a importância de agir como testemunha ativa em situações de discriminação, desafiando comportamentos racistas e promovendo mudanças no espaço escolar. O cenário do refeitório é significativo, pois é um espaço coletivo de convivência. O racismo, nesse caso, ocorre

em público, reforçando a ideia de que práticas discriminatórias frequentemente se manifestam de maneira explícita e naturalizada, especialmente em ambientes que deveriam ser inclusivos, como escolas. O enunciado ilustra como o racismo pode ser manifestado de forma sutil ou explícita nas interações cotidianas, especialmente em contextos educacionais.

Tomamos, a seguir, a SD16, com as formulações produzidas por Laura:

SD16

Eu acredito que as pessoas vão olhar pra gente.... é: ... com indiferença....né?... e na maioria das vezes a gente chega num locale não é bem recebidonão sei se por conta da cor ou algo do tipo (...)Acredito que... por ... moradia né... que a gente mora de de casa...favorde favor e transporte assim porque a gente fez as inscrições dos auxílios e nenhum foi aprovado.... tipo pra gente custe a ida pro IFTO (Laura).

é foi aí mesmo no pátio do IFTOonde tavam uns os adolescentes do médio... né.... e aí.... eu acho que uma falou não me recordo bem...eu sei que alguém falou... mandou ela calar a boca ... chamou ela de preta (Laura)

Por meio da SD16, no recorte "*as pessoas vão olhar pra gente.... é: ... com indiferença.*" "*na maioria das vezes a gente chega num locale não é bem recebido*", podemos entrever uma experiência de exclusão que é, ao mesmo tempo, normalizada e questionada pela sujeito-discente. A incerteza expressa por "*não sei se por conta da cor ou algo do tipo*" indica uma hesitação em nomear diretamente a discriminação, o que pode sugerir tanto uma tentativa de racionalizar a experiência quanto uma compreensão tácita da realidade do racismo. A sujeito-discente tem uma percepção clara e reflexiva sobre questões relevantes, provavelmente relacionadas ao racismo. Apesar de sua percepção crítica, a sujeito-discente ainda é suscetível à discriminação implícita que estão presentes nas interações sociais do dia a dia. A marca linguística "*ou algo do tipo*" amplia a possibilidade para outras razões semelhantes que não são especificadas claramente, mas que também podem estar ligadas a características pessoais. Essas outras razões podem ser aspectos interseccionais como raça e gênero, que moldam as interações e as experiências de vida da sujeito-discente.

A menção à moradia "*de favor*" sugere uma condição de vulnerabilidade econômica que impacta diretamente a vida acadêmica do sujeito. Essa precariedade está associada a uma posição social de desvantagem que reflete a intersecção entre classe e acesso à educação. O discurso sobre a falta de aprovação em auxílios de transporte expõe uma barreira estrutural enfrentada por estudantes de baixa renda para acessar instituições como o IFTO. Isso ilustra como as desigualdades econômicas são agravadas por políticas institucionais ineficientes ou excludentes. A

dificuldade de custear o transporte demonstra como marcadores de classe e geografia afetam o acesso à educação.

A interseccionalidade revela que esses fatores não atuam isoladamente, mas se combinam para restringir oportunidades de mobilidade social. O uso de expressões como "*de favor*" e "*nenhum foi aprovado*" reflete um sentimento de exclusão e desamparo. Essas escolhas discursivas evidenciam o impacto emocional das desigualdades estruturais, além de transmitir a frustração diante da falta de suporte institucional. O enunciado, ao mencionar a não aprovação dos auxílios, carrega uma crítica implícita às políticas públicas que deveriam garantir acesso igualitário. Esse discurso evidencia uma percepção de injustiça e negligência institucional. A interseccionalidade, por sua vez, ajuda a compreender como diferentes dimensões de desigualdade — como a precariedade habitacional, falta de transporte e exclusão de políticas de auxílio — se entrelaçam para dificultar o acesso e a permanência no ensino, perpetuando desigualdades sociais e educacionais.

O uso do termo "*preta*" como um insulto carrega um discurso de desumanização, transformando uma característica racial em algo negativo. Esse tipo de linguagem reflete um discurso racializado que perpetua hierarquias sociais e exclusão. No recorte "*mandar calar a boca*" também reforça dinâmicas de poder, onde o ato de silenciar é uma forma de dominação, frequentemente tem uma conotação de controle e silenciamento, especialmente direcionado a mulheres, evidenciando uma possível interseção entre opressões de raça e gênero, especialmente quando combinado com o insulto racial.

A hesitação da sujeito-discente ("não me recordo bem", "alguém falou") sugere um esforço para reconstruir um evento doloroso e significativo. Isso evidencia como o racismo, mesmo quando presenciado por terceiros, deixa marcas e exige reflexões posteriores para ser interpretado e denunciado.

4.4 Recorte Discursivo 4 - Diferença de Tratamento e Valorização da Branquitude

A sequência discursiva (SD17) que se segue é extraída do *corpus* transcrito da entrevista realizada com Sofia; foi questionado a ela sobre diferença de tratamento em comparação com pessoas brancas, conforme detalhado a seguir:

A gente ver que tem diferença sim...né?...que dependendo de quem é... como é que a pessoa está ali se vestindo... tem diferençazinha... eu acredito que você é mais capaz ...digamos que uma pessoa.... branca...mas as vezes a preferência deles é por alguém mais claro... né? (...)acho que o só atrapalha nessas questões... né... às vezes... é:: ...vaga de emprego...né...então como eu disse...às vezes as pessoas preferem... alguém mais claro... as pessoas ficam desconfiada da gente ... não acreditam ...na nossa capacidade... mas é isso... né ...mas a gente que sempre vai lutando pra provar que ...sim.. a gente tem capacidades (Sofia)

A partir da SD17, a interseccionalidade surge de maneira evidente na relação entre raça, aparência física (incluindo vestuário), e as preferências sociais e institucionais implícitas, como a cor da pele. A sujeito-discente menciona que a percepção de diferença no tratamento ocorre "*dependendo de quem é... como é que a pessoa está ali se vestindo*", apontando para a existência de julgamentos sociais baseados em aparência, que frequentemente estão atrelados à raça e classe social. A referência à preferência por "alguém mais claro" revela uma interseção de raça e o privilégio da branquitude.

No recorte "*às vezes a preferência deles é por alguém mais claro*", a sujeito-discente reflete como o racismo estrutural, implícito ou explícito, influencia as relações sociais e oportunidades de ascensão, indicando que, mesmo quando a competência ou habilidade é percebida como equivalente entre indivíduos de diferentes raças, as preferências podem favorecer pessoas brancas. Este tipo de discurso reflete as dinâmicas de exclusão e hierarquia racial presentes na sociedade. A construção linguística utilizada pela sujeito-discente, como "*tem diferençazinha*" e "*a preferência deles*", suaviza a crítica ao racismo, sugerindo uma percepção de desigualdade que é, ao mesmo tempo, normalizada. O uso de "eu acredito que você é mais capaz" reflete a crença da sujeito-discente em seu valor e competência, mas essa crença é imediatamente contrastada pela realidade de que a sociedade pode não reconhecer ou valorizar essas capacidades igualmente. Há, portanto, uma tensão entre a autovalorização e a consciência das barreiras sociais impostas por preconceitos raciais.

A sujeito-discente descreve a experiência de ser julgada não por suas competências, mas por sua aparência e cor de pele, destacando uma desconfiança estrutural que prejudica o acesso a oportunidades. A preferência por "*alguém mais claro*" expõe o funcionamento do racismo estrutural, que associa atributos como clareza da pele à competência e confiabilidade, relegando pessoas negras a uma posição de desvantagem.

O discurso é marcado por uma busca de afirmação: “*a gente tem capacidades.*” Essa construção discursiva sugere uma luta contínua por reconhecimento e legitimidade em espaços onde a hegemonia branca é dominante. Além disso, os marcadores linguísticos como “né,” “acho,” e “às vezes” demonstram um discurso hesitante, que reflete a tentativa de relatar vivências subjetivas em um contexto onde o racismo é, muitas vezes, negado ou minimizado.

Vamos, agora, examinar a SD18 em que apresentamos dizeres de Isabela:

SD18

uma vez eu fui ...eu fui junto com meu esposo... procurar... meu esposo me deixou... lá no restaurante... nesse dia que eu fui fazer uma entrevista ... o homem falou assim não se ela fosse branca e mais altinha um pouquim... falaram também da minha altura... né...é: dava pra gente contratar...mas aí no caso.... a gente tem a vaga pra tu ...só que é a tua vaga vai ser pra...pra ficar na cozinha.... aí eu falei ... disse assim nãose for pelo meu tamanho e a minha cor.... você pode ficar tranquilaaí eu fui embora nesse dia... até que comentei com meu esposo ...meu esposo ajudava eles... eles eram sócios...meu esposo simplesmente desfez a sociedade(ISABELA)

Por meio da SD18, o discurso destaca a sobreposição de opressões: ser mulher, negra e de estatura baixa molda a forma como a sujeito-discente é percebida e tratada no mercado de trabalho. O empregador não apenas rejeita a candidatura para a vaga desejada, mas reduz a sujeito-discente a uma posição subordinada, indicando que sua aparência física — altura e cor da pele — a desqualifica para outros papéis. Esse episódio ilustra como os marcadores de desigualdade interagem, criando barreiras múltiplas e interconectadas. O empregador exerce violência simbólica ao explicitar critérios de exclusão baseados em atributos físicos e raciais, reforçando hierarquias de poder e discriminação.

O enunciado “se ela fosse branca e mais altinha um pouquim” é uma demonstração explícita de como padrões racistas e estéticos regulam o acesso a oportunidades. O discurso da sujeito-discente (“se for pelo meu tamanho e a minha cor, você pode ficar tranquila”) reflete uma postura de resistência. Ao recusar a vaga na cozinha e questionar os critérios discriminatórios, ela afirma sua dignidade e recusa a subalternização, mesmo em um contexto de vulnerabilidade econômica. O recorte inclui a reação do esposo, que desfez a sociedade com os empregadores discriminatórios, mostrando uma dinâmica de solidariedade e ação conjunta frente ao preconceito. Esse detalhe reforça a dimensão relacional e coletiva da luta contra a discriminação.

O discurso revela como preconceitos baseados em atributos superficiais operam para limitar o acesso de mulheres negras a oportunidades dignas. O restaurante, um espaço aparentemente neutro, torna-se cenário de exclusão e discriminação institucionalizada.

No fluxo deste capítulo, consideremos, a seguir, a SD19:

SD19

Eu já ...acesso a dificuldade... assim de questão de relacionamento...relação quando termino meus estudos que eu tento ingressar numa área... aí a gente vai fazer uma entrevista...gente sente a dificuldade, não sei... num cheguei a ouvir mas tem olhares nécoisas e aí... quem ingressa na oportunidade é a uma pessoa com perfil totalmente diferente do meu ... sendo que tipo... até esse agora eu terminei ...agora esseeu sempre falo assim que se fosse por capacidadesempre por capacidade pro meu currículo, seria bem mais fácil sem ficar me olhando fisicamente.(...) quando você coloca raça e cor... minhas colegas brancas tinham mais facilidades ... em questão de ...de não ter a preocupação que a gente tinha... entende...a maioria dos pretos da minha turma... tinha dificuldade muito... pra vir... pra se manterpra tudo...já foi discussão na nossa turma ...entre nós ...não que... tipo assim... nunca teve nenhum projeto aqui...mas a gente mesmo... já discutiu... tanto que a gente já abriu muitos olhos dos colegas brancos...assim que eles passaram a prestar atenção mais nas coisas que a gente passa passava... sabe (...)eu fui no postinho de saúde com colega e ela teve que levar a filha dela... e ela é branca e a filha dela é preta ...e aí... a mulher veio até ela, e ficou falando...ai que cabelo lindo... porque ela é preta...só que cabelo liso...a mulher veio até ela, e ficou falando...aí que cabelo lindo... porque ela é preta...só que cabelo liso... bem liso... aí que cabelo lindo ...cabelo bom... e aí eu falei assim o que é cabelo bom... o que que significa cabelo bom.... e aí minha colega.... e ela ficou sem graça saiu...né.... e minha colega falou assim que antes de entrar no IFTOela também estudava comigo aqui.... ela não percebia.... essas diferenças.... nem com a filha dela que ela desce tinha percebido... não prestava atençãoe a gente sempre... já cresceu prestando atenção ... a gente cresce com aquele negócio que preto tem que ser duas vezes melhor.... minha mãe dizia isso em casa.... e aí só essa parte porque assim na trajetória que né que foi aqui ouvir (Valentina).

A partir dessa SD19, demonstra como desigualdades estruturais se expressam de forma interseccional, combinando fatores como raça, aparência física e classe. A sujeito-discente reconhece que o problema não é falta de capacidade, mas sim os preconceitos estruturais que impedem sua ascensão, reforçando a importância de debater e desconstruir esses sistemas de exclusão. A menção aos "olhares" e ao fato de quem "*ingressa na oportunidade*" ter um "*perfil totalmente diferente*" sugere discriminação racial. Isso evidencia como características físicas, muitas vezes ligadas a padrões de branquitude e hegemonia estética, continuam sendo usadas como critérios implícitos de exclusão.

Apesar da qualificação mencionada pela sujeito-discente, há um reconhecimento de que possuir o "*currículo*" e a "*capacidade*" nem sempre é suficiente

para superar barreiras impostas por preconceitos. Isso destaca como fatores como raça, classe e aparência criam obstáculos mesmo para quem já atingiu um nível educacional adequado. O discurso aqui revela uma percepção clara das microagressões, que não precisam ser expressas em palavras para serem sentidas. O recorte "*se fosse por capacidade, seria bem mais fácil*" aponta para a frustração diante de um sistema que desvaloriza competências individuais em favor de critérios subjetivos baseados em preconceitos. Esse discurso também evidencia o conflito entre a meritocracia ideal e a realidade estrutural discriminatória. A sensação de "*dificuldade*" e a percepção de que oportunidades são destinadas a pessoas com "*perfil totalmente diferente*" mostram como sistemas de exclusão impactam não apenas o acesso, mas também a autoestima e a percepção de pertencimento ao espaço profissional.

A sujeito-discente identifica diferenças significativas entre as experiências de alunos brancos e negros em termos de acesso, manutenção e permanência no curso. Essas desigualdades mostram como raça e cor se entrelaçam com a classe social, já que a preocupação com questões financeiras, transporte e manutenção no curso afetam desproporcionalmente os alunos negros. A menção de que os colegas brancos "*tinham mais facilidades*" reflete privilégios associados à branquitude, que os isentam de preocupações estruturais enfrentadas pelos colegas negros. Isso evidencia como a interseccionalidade expõe os diferentes níveis de vulnerabilidade e privilégio dentro de um mesmo espaço. A discussão entre os alunos negros sobre essas dificuldades e a abertura de diálogo com colegas brancos demonstra uma resistência coletiva e a tentativa de sensibilizar outras pessoas para os desafios específicos enfrentados pela comunidade negra.

Na passagem "*nunca teve nenhum projeto aqui*" para destacar a falta de políticas institucionais que enfrentem ou minimizem essas desigualdades. Esse discurso evidencia uma percepção crítica sobre a ausência de suporte para populações racialmente vulneráveis no ambiente educacional. O recorte "*a gente já abriu muitos olhos dos colegas brancos*" indica o poder do discurso e da troca de experiências na sensibilização e na construção de consciência racial. Nesse sentido, o discurso demonstra como práticas discursivas podem promover mudanças nas percepções e atitudes de pessoas privilegiadas. O uso de "nós" e "a gente" revela uma identificação coletiva entre os alunos negros, reforçando um senso de pertencimento e

solidariedade diante das adversidades. Esse discurso cria uma narrativa de resistência e conscientização dentro da turma.

O discurso sobre o "*cabelo bom*" revela a internalização de padrões estéticos eurocêntricos que valorizam características associadas à branquitude, como cabelos lisos. Esse tipo de observação coloca mulheres negras em um lugar de constante julgamento estético, reforçando a ideia de que há "cabelos bons" (lisos) e "cabelos ruins" (crespos ou cacheados). A colega negra que possui "cabelo liso" é elogiada por uma característica que a aproxima desses padrões eurocêntricos, sugerindo que sua aceitação está condicionada a uma conformidade com tais normas. O enunciado mostra como pessoas negras desenvolvem uma percepção aguçada sobre questões raciais desde cedo, como indicado pela passagem "*a gente sempre... já cresceu prestando atenção*". No enunciado "que cabelo bom" parece elogioso, mas carrega implícita a desvalorização dos cabelos crespos, comuns entre pessoas negras. O uso do adjetivo "bom" indica uma hierarquia de valores estéticos raciais. A reação da sujeito-discente ao questionar "o que que significa cabelo bom" desestabiliza o discurso e expõe o racismo velado no elogio, criando um momento de desconforto que força a reflexão.

O recorte "*preto tem que ser duas vezes melhor*" reflete a transmissão geracional de estratégias de sobrevivência em uma sociedade racista, onde o esforço e a excelência são exigidos de pessoas negras para alcançarem o mínimo reconhecimento. A colega que "não percebia essas diferenças" antes de entrar no IFTO indica que o espaço educacional contribuiu para ampliar sua consciência racial e social. Isso mostra como o acesso à educação pode ser um fator de transformação, tanto para pessoas negras quanto para quem vive em privilégios inconscientes. O discurso da colega demonstra como interações em contextos mais diversos (como o IFTO) podem provocar reflexões e desconstruções sobre preconceitos que antes passavam despercebidos, tanto na vida pessoal quanto em relação aos filhos.

A passagem "*preto tem que ser duas vezes melhor*" evidencia um discurso internalizado nas famílias negras como uma estratégia de enfrentamento ao racismo. Isso revela como a resistência é construída no cotidiano, preparando pessoas negras para lidar com as desigualdades e as expectativas desproporcionais. O contraste entre a sujeito-discente e a colega ressalta as desigualdades na percepção racial,

mostrando como o privilégio branco permite uma "cegueira racial" que dificulta a identificação e o enfrentamento de situações discriminatórias.

A interseccionalidade aqui é expressa no impacto simultâneo de raça, gênero e estética, enquanto o discurso revela dinâmicas de poder e resistência que se manifestam no cotidiano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da pesquisa, foi possível perceber, por meio do discurso das discentes, uma valorização das profissões associadas a maior status social e reconhecimento da educação como ferramenta de mobilidade. O curso técnico, nesse cenário, aparece com sentidos diversos: para algumas, ele ainda é visto como uma opção de menor valor; para outras, representa um caminho de crescimento pessoal e profissional — muitas vezes, o mais alto nível de escolaridade que conseguem alcançar.

Além disso, observamos desafios relacionados à idade, classe social e localização geográfica. Muitas sujeito-discentes precisaram conciliar trabalho e estudo ou, em alguns casos, abandonar os estudos para trabalhar. O ingresso precoce no mercado de trabalho teve impactos significativos na trajetória educacional, pois a necessidade de conciliar ambas as atividades resultam em cansaço extremo e evasão escolar.

Outro ponto sensível é a sobrecarga de responsabilidades familiares, especialmente entre as mulheres. Cuidar de irmãos, filhos ou de familiares idosos acaba sendo um papel socialmente atribuído a elas, o que compromete o tempo e a energia necessários para os estudos. Soma-se a isso as dificuldades em concluir a educação básica no tempo regular e as limitações financeiras, que continuam sendo barreiras concretas para a permanência e o bom desempenho acadêmico. Esses obstáculos revelam o quanto as desigualdades sociais afetam, de forma mais intensa, os grupos historicamente marginalizados.

A importância deste estudo está justamente em dar visibilidade a essas experiências, principalmente às discriminações enfrentadas pelas estudantes negras. Ao adotar uma abordagem interseccional, foi possível compreender como raça, gênero e classe se entrelaçam e impactam diretamente as trajetórias educacionais e profissionais dessas alunas. A pesquisa cumpriu seu objetivo ao analisar como esses marcadores sociais interferem nas vivências acadêmicas, utilizando entrevistas narrativas para entender as vivências e obstáculos das alunas.

Entre os principais resultados, destacam-se: a identificação de barreiras relacionadas ao racismo e à desigualdade de gênero; o reconhecimento de estratégias de enfrentamento construídas pelas próprias estudantes; e a valorização da autoaceitação e do fortalecimento da identidade étnico-racial como fatores

fundamentais para a permanência e o sucesso. Apesar das dificuldades, as alunas demonstraram força e capacidade de adaptação diante dos desafios, o que reforça a urgência de políticas institucionais que as apoiem de forma efetiva.

As entrevistas narrativas foram fundamentais nesse processo, pois revelaram nuances que dificilmente seriam captadas por outros instrumentos. Elas mostraram como as trajetórias acadêmicas são atravessadas por múltiplos fatores e que, para além dos dados, existem histórias que precisam ser ouvidas com atenção e respeito. Por fim, esta pesquisa aponta caminhos importantes: a necessidade de ampliar políticas inclusivas; o fortalecimento de ações institucionais de apoio às estudantes negras; a ampliação do debate sobre interseccionalidade entre educadores e gestores; e a importância de seguir ouvindo e acolhendo essas vozes que, durante tanto tempo, foram silenciadas nos espaços educativos.

Ao concluir esta pesquisa, compreendo que os relatos das alunas negras não apenas compuseram os dados do estudo, mas ressoaram profundamente em minha própria trajetória como mulher negra. As discursividades expressas por elas revelam os modos como o racismo opera de forma sutil e persistente nos espaços de formação profissional. Foi nesse entrelaçamento que percebi que minha posição enquanto pesquisadora não é neutra, mas atravessada pelas mesmas estruturas de poder que emergem nas falas analisadas. As falas evidenciam como o racismo estrutural, muitas vezes naturalizado, se manifesta nas relações institucionais, pedagógicas e interpessoais, produzindo sentimentos de não pertencimento e silenciamento. Ao analisar essas discursividades, me vi atravessada por memórias e vivências que dialogavam diretamente com os relatos ouvidos. Ao longo desse processo, compreendi que a minha história não pode ser dissociada do corpo que habito, da cor da minha pele, da minha origem e da forma como sou lida socialmente.

Como muitas meninas negras, comecei cedo a alisar o cabelo: ferro de passar, chapinha, e aos 9 anos, passei a usar produtos químicos como amônia e hidróxido de sódio. Eu queria me encaixar, queria ser aceita, ainda que inconscientemente. Fui alvo de comentários racistas, como "queimada", e vigiada com desconfiança em ambientes comerciais. Mas, como muitas meninas negras, por muito tempo eu não soube nomear essas violências. Não reconhecia aquilo como racismo.

A consciência de que meu corpo negro era visto com estranhamento, começou a se tornar mais clara quando, em 2017, ingressei no serviço público federal. Foi ali

que percebi a mudança no tratamento das pessoas quando eu dizia minha profissão: psicóloga. O espanto era constante. Em meu local de trabalho, era comum que me confundissem com alunas e já ouvi frases como “Pensei que a psicóloga fosse uma loira”. A partir dali, comecei a entender que os marcadores sociais de raça, gênero e classe se entrelaçam e afetam diretamente a forma como somos percebidas e tratadas — uma percepção que só se aprofundaria com o tempo.

Nesse mesmo ano, ao buscar o vestido para o meu casamento, entrei em uma loja, de moto-táxi, de chinelo e short, e fui recebida com olhares atravessados. Encontrei o vestido que sonhava, perguntei o valor e a disponibilidade para a data. Estava tudo certo, mas quando pedi para experimentar, fui impedida. A vendedora, de forma sutil, sugeriu que eu provasse modelos “mais em conta”. Fiquei sem reação. Experimentei dois vestidos sem alegria e fui embora carregando uma dor que naquele momento eu ainda não sabia nomear. Apenas anos depois, ao ter contato com o conceito de interseccionalidade, pude compreender o que de fato havia acontecido. Eu tinha o dinheiro, eu sabia o que queria — mas meu acesso foi negado. Na lógica daquela loja, inscrita na discursividade da vendedora, não havia lugar para uma mulher negra como consumidora legítima daquele sonho.

Com a pandemia, decidi parar de alisar o cabelo. E, mais uma vez, senti o peso do racismo estrutural: passei a ser confundida com funcionárias da limpeza em espaços públicos, mesmo estando em contexto de lazer, apenas pelo meu cabelo, pela cor da minha pele. E foi só em 2022 que compreendi, como a intersecção entre raça, gênero e classe molda as experiências sociais. Quando você é mulher, negra, pobre, e entra em determinados espaços, muitas vezes não é apenas ignorada — é negada. A ideia de “democracia racial” vai se desfazendo diante da realidade cotidiana.

Esse percurso me permitiu compreender como os discursos — muitas vezes sutis e naturalizados — moldam nossa subjetividade, nos fazem duvidar de nossa capacidade, de nossa intelectualidade, de nosso direito de ocupar determinados espaços. Demorei a aceitar que o mestrado também era um lugar possível para mim. Mas hoje, ao concluir este trabalho, compreendo que minha presença aqui não é apenas uma conquista pessoal, é também um ato político.

REFERÊNCIAS

ARAGUAINA NOTÍCIAS, Mapa vai apontar locais de maior incidência de criminalidade em Araguaína. Por felipe maranhão, 02/09/2020. Disponível em :<https://araguainanoticias.com.br/noticia/mapa-vai-apontar-locais-de-maior-incidencia-de-criminalidade-em-araguaina/23194>. Acesso em: 30/01/2025

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 28 de dezembro de 2008**. Dispõe sobre a instituição da rede federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12772.htm Acesso em: 11 maio 2021.

CARNEIRO, Sueli. **Dispositivo de racialidade**: a construção do outro como não-ser como fundamento do ser. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.

COLLINS, Patrícia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. Trad. Rane Souza. São Paulo: Boitempo, 2020

_____. Sirma. **Interseccionalidade**. Tradução de Rane Souza. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2021.

COLLINS, Patrícia Hill. **Bem mais que ideias**: a interseccionalidade como teoria social crítica. tradução Bruna Barros, Jess Oliveira. 1. ed. - São Paulo : Boitempo, 2022.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. 2ª ed. São Paulo / Brasília: Editora UNESP / FLASCO, 2005

CRENSHAW, K. Documento para o encontro de especialista em aspectos da discriminação racial relativo ao gênero. **Estudos Feministas**, Ano 10, 171-188. 2002. Acesso em :24/06/2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/mbTpP4SFXPnJZ397j8fSBQQ/abstract/?lang=pt>.

FARIAS, Mariane Teixeira Dantas, et al. **Aspectos da teoria afrocêntrica na atuação de Mary Seacole para a história da Enfermagem**. Revista Internacional de Historia Y Pensamiento Enfermero. Temperamentvm, 2024; v21: e2111

GONZALEZ, Lélia. **Por um Feminismo Afro-Latino-Americano**: Ensaios, Intervenções e Diálogos. Rio Janeiro: Zahar. 2020

GUIMARÃES, A. S. A. (1999). **Racismo e anti-racismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34.

HAROCHE, C.; HENRY, P.; PÊCHEUX, M. [1971]. A Semântica e o corte saussuriano: língua, linguagem, discurso. In: BARONAS, R. L. (Org.). **Análise do Discurso**: apontamentos para uma história da noção-conceito de formação discursiva. São Carlos: Pedro e João Editores, 2007, p. 13-32. acessado 30/07

LIMA, Marcus Eugênio Oliveira ;VALA, Jorge. As novas formas de expressão do preconceito e do racismo. Estudos de Psicologia 2004, 9(3), 401-411

MACHADO, Gilnei et al. **Planejamento Urbano, Território e Geopolítica**. Londrina: Editora Tibagi, 2019.

MARCONDES, Mariana Mazzini et al. (orgs.). **Dossiê mulheres negras: retrato das condições de vida das mulheres negras no Brasil**. Brasília: Ipea, 2013.

MENDES, Valdeci Silva; COSTA, Candida Soares da. **Branquitude e Branquidade na Enfermagem Brasileira, Processo de um Racismo Sistêmico e Perverso a Serviço de Privilégios Branco**. In: VI Congresso Nacional da Educação, 2019, Fortaleza. VI CONEDU. Fortaleza: Editora Realise, 2019. v. 01. p. 01-11.

MIRANDA, S. M. R. C. **Os caminhos da Enfermagem de Florence à globalização**. São Paulo: ed. Phorte, 2010. pg. 85-103

NASCIMENTO, Atevaldo dos Anjos do. **Uso de geotecnologias na espacialização dos acidentes de trânsito com vítimas no perímetro urbano de Araguaína – TO**, Ano De 2015. . Trabalho apresentado à Universidade Federal do Tocantins - UFT, Campus de Araguaína, junto ao curso de Pós-graduação em Segurança Pública SENASP/UFT, como requisito para obtenção do grau de Especialista em Segurança Viária Urbana. 2017

OLIVEIRA, Adão Francisco de. **População Negra: Em busca da igualdade racial no Tocantins**. In: Redação Gazeta do Cer/rado, 2023. Disponível em <<https://gacetadocerrado.com.br/tocantins/populacao-negra-em-busca-da-igualdade-racial-no-tocantins/>>. Acessado no dia: 19/02/2025

OLIVEIRA, Saerles dos Santos. **As Teorias sobre Desenvolvimento e sua relação com os indicadores sociais para o município de Araguaína – TO**. Trabalho apresentado à Universidade Federal do Tocantins - UFT, Campus de Araguaína, junto ao Curso de Tecnologia em Gestão de Cooperativas, como requisito para obtenção do grau de Tecnólogo em Gestão de Cooperativas.2017

ORLANDI, E. P. **Discurso e leitura**. 5.ed. São Paulo: Ed. da Unicamp, 1999.

_____ **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. Campinas, SP: Pontes, 2003.

_____ **Cidade dos sentidos**. Campinas: Pontes, 2004.

_____ **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. Campinas: Pontes, 2012.

PADILHA . MICS, MANCIA JR. **Florence Nigthingale e as irmãs de caridade: revisitando a história**. Rev. Bras. Enferm 2005 nov-dez; 58(6):723-6

PÊCHEUX, M. **Semântica e Discurso** - uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas, Editora da Unicamp, 1995.

PRESTES, Clélia R. S. & Paiva, Vera S. F. **Abordagem psicossocial e saúde de mulheres negras: vulnerabilidades, direitos e resiliência.** In: Saúde Soc. São Paulo, v.25,n.3, p.673-688, 2016.

PERUZZO, Cicilia M. Krohling. **Pressupostos epistemológicos e metodológicos da pesquisa participativa.** In: Estudios sobre las Culturas Contemporáneas. Época III. Vol. XXIII. Número Especial III, Colima, primavera 2017, pp. 161-190.

SANTOS, Adriana Moreira dos; SILVA, Elias da. **A expansão territorial urbana da cidade de Araguaína-TO no sentido leste/nordeste.** Anais do VII congresso Brasileiro de Geógrafos. 2014.

SCHEFFER, M. *et al.* **Demografia Médica no Brasil 2020.** São Paulo, SP: FMUSP, CFM, 2020. 312p ISBN: 978-65-00-12370-8. Disponível: <https://www.flip3d.com.br/pub/cfm/index10/?numero=23&edicao=5058#page/3>. Acessado: 05/02/2025

SILVA, Nathália Canêdo de Lima; NUNES NETO, José Evilázio de Brito; **A dinâmica urbana e regional vista a partir do comércio: o caso de Araguaína – TO.** VII Colóquio Internacional sobre o comércio e cidade – Fortaleza, 3 a 7 de novembro de 2020. DOI: 10.5151/VIICINCCI-03

Sinopse Estatística da Educação Profissional e Tecnológica 2019. Brasília: Inep, 2021. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas>. Acesso em: dd mm. YYYY. Acessado 04/02/2025

Resolução CNE/CEB 3/2009. Diário Oficial da União, Brasília, 1º de outubro de 2009, Seção 1, p. 18.

Tavares, Moacir Gubert. **Evolução da Rede Federal de Educação Profissional E Tecnológica: As Etapas Históricas da Educação Profissional no Brasil.** IX ANPED Sul, Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012.

Turra, C., & Venturi, G. (1995). **Racismo cordial: a mais completa análise sobre preconceito de cor no Brasil.** São Paulo: Ática.

SANTOS, Walberto Silva dos, et al. **ESCALA DE RACISMO MODERNO: ADAPTAÇÃO AO CONTEXTO BRASILEIRO.** Psicologia em Estudo, Maringá, v. 11, n. 3, p. 637-645, set./dez. 2006.

SILVA. Raimunda Magalhães da. **Precarização do mercado de trabalho de auxiliares e técnicos de Enfermagem no Ceará, Brasil.** Ciência & Saúde Coletiva, 25(1):135-145, 2020v

ANEXO

Anexo 1 – Forma de transcrição a ser utilizada na pesquisa.

Normas para transcrição de entrevistas gravadas

Ocorrências	Sinais	Exemplificação
Incompreensão de palavras ou segmentos	()	Do niveis de rensa () nível de renda nominal
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)	(estou) meio preocupado (com o gravador)
Truncamento (havendo homografia, usa-se acento indicativo da tônica e/ou timbre)	/	E comê/e reinicia
Entonação enfática	Maiúscula	Porque as pessoas reTÊM moeda
Prolongamento de vogal e consoante (como s, r)	:: podendo aumentar para :::: ou mais	Ao emprestarmos êh::: ... dinheiro
Silabação	-	Por motivo tran-sa-ção
Interrogação	?	E o Banco... Central... certo?
Qualquer pausa	...	São três motivos... ou três razões ... que fazem com que se retenha moeda ... existe uma ... retenção
Comentários descritivos do transcritor	((minúscula))	((tossiu))
Comentários que quebram a seqüência temática da exposição: desvio temático	-- --	... a demanda de moeda -- vamos dar casa essa notação -- demanda de moeda por motivo ...
Superposição, simultaneidade de vozes	Ligando as linhas	a. na casa de sua irmã b. [sexta-feira? a. fazem L.Á b. [cozinham lá
Indicação de que a fala foi tomada ou interrompida em determinado ponto. Não no seu início, por exemplo.	(...)	(...) nós vimos que existem...
Citações literais de textos, durante a gravação	“entre aspas”	Pedro Lima ... ah escreve na ocasião.. “ O cinema falado em língua estrangeira não precisa de nenhuma baRRElra entre nós” ...
<ol style="list-style-type: none"> 1. Iniciais maiúsculas : só para nomes próprios ou para siglas (USP etc) 2. Fáticos: ah, êh, ahn, ehn, uhn, tá (não por <i>está</i>: tá? Você <i>está</i> brava?) 3. Nomes de obras ou nomes comuns estrangeiros são grifados. 4. Números por extenso. 5. Não se indica o ponto de exclamação (frase exclamativa) 6. Não se anota o <i>cadenciamento da frase</i>. 7. Podem-se combinar sinais. Por exemplo: oh:::... (alongamento e pausa) 8. Não se utilizam sinais de pausa, típicas da língua escrita, como ponto e vírgula, ponto final, dois pontos, vírgula. As reticências marcam qualquer tipo de pausa. 		

Exemplos retirados dos inquéritos NURC/SP no. 338 EF e 331 D2.

PRETI D. (org) **O discurso oral culto** 2ª. ed. São Paulo: Humanitas Publicações – FFLCH/USP, 1999 – (Projetos Paralelos. V.2) 224p.

APÊNDICE

Roteiro para entrevista semiestruturada

1. Apresentação e introdução

Me apresentarei como pesquisadora e explicarei o propósito da entrevista.

Pedirei permissão para gravar a entrevista, explicando sobre a pesquisa e as informações que serão tratadas de forma confidencial e anônima.

2. Perfil sociodemográfico

Idade, cor ou raça, orientação sexual, nível de escolaridade, ocupação/profissão estado civil e se tem filhos; como se mantém em termos financeiros; escolas nas quais estudou (pública, particular) e turnos. Como você descreveria sua situação socioeconômica? Você possui alguma deficiência física ou condição crônica de saúde?

Dados familiares: escolaridade dos pais; ocupação dos pais; renda familiar; escolaridade e ocupação dos irmãos; escolaridade e ocupação dos avós; local (urbano, rural) de nascimento dos pais e dos avós.

3. Trajetória escolar do indivíduo.

Etapas da escolaridade e seus momentos decisivos

Desempenho na escola.

Relação com amigos/colegas de escola; Relação com professores; Pessoas significativas na trajetória escolar.

4. Acesso e permanência no IFTO.

Significado do ingresso no IFTO e no curso.

Quantos vestibulares prestou até ser aprovado; A que atribui a aprovação no vestibular;

Como está sendo a experiência (relação com os colegas e professores; desempenho; condições de permanência).

5. Trajetória escolar e de vida da família.

Relação com os pais e irmãos (antes e depois do acesso ao IFTO); Expectativas, projetos e postura familiar sobre escolarização; História escolar da família (pais, irmãos, avós).

6. Avaliação das vulnerabilidades e interseccionalidades

Quais desafios ou obstáculos você enfrenta em sua vida cotidiana, considerando sua identidade de gênero, raça e classe?

Como você percebe as oportunidades sociais e econômicas em sua comunidade, especialmente no contexto de ser uma jovem negra?

Como você avalia a qualidade da educação que recebe e as oportunidades disponíveis, considerando sua identidade de gênero, raça e classe?

De que maneira sua identidade de gênero, raça e classe se entrelaçam e influenciam suas experiências diárias?

Você enfrenta desafios específicos em relação à educação ou ao acesso a oportunidades de formação, levando em conta sua identidade de gênero, raça e classe?

Já experimentou ou testemunhou discriminação racial, de gênero ou de classe na sua trajetória de formação (no IFTO nos níveis anteriores)? Caso tenha tido experiências assim, poderia relatar?

Ao longo de sua trajetória de vida, que situações favoreceram que você chegasse ao curso técnico? Quais dificuldades teve?

Você considera que sua bagagem de estudos foi mais precária ou menos abrangente do que a de seus colegas brancos?

Caso considere sua formação menos abrangente, quais estratégias teve/tem para enfrentar as dificuldades nos estudos? Recebe algum apoio? Se sim de quem/ qual?

7. Encerramento

Perguntaremos se há algo mais que a entrevistada gostaria de acrescentar sobre sua trajetória de formação ou sobre questões que não mencionadas na entrevista.

Agradeceremos a participação na entrevista e reforçaremos o compromisso com a confidencialidade das informações.

Encerraremos a gravação.