



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA
POLÍTICA (PPGSP)**

ÉERICA SOUZA TUPINÁ

**POLÍTICAS SOCIAIS PARA MULHERES DE BAIXA RENDA
NO BRASIL: ESTUDO DE CASO SOBRE O PROGRAMA
MULHERES MIL NO INSTITUTO
FEDERAL DO NORTE DE MINAS GERAIS - CAMPUS
PIRAPORA**

FLORIANÓPOLIS- SC

2015

ÉRICA SOUZA TUPINÁ

**POLÍTICAS SOCIAIS PARA MULHERES DE BAIXA RENDA
NO BRASIL: ESTUDO DE CASO SOBRE O PROGRAMA
MULHERES MIL NO INSTITUTO FEDERAL DO NORTE
DE MINAS GERAIS - CAMPUS PIRAPORA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Programa de Pós-graduação em
Sociologia Política do Centro de
Filosofia e Ciências Humanas da
Universidade Federal de Santa Catarina.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Soledade
Etcheverry Orchard

FLORIANOPÓLIS- SC
2015

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Tupiná, Érica Souza

Políticas Sociais para Mulheres de Baixa Renda no Brasil: Estudo de Caso Sobre o Programa Mulheres Mil no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais - Campus Pirapora / Érica Souza Tupiná , orientador, Maria Soledade Etcheverry Orchard, – Florianópolis, SC, 2015.

174 p.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política.

Inclui referências

1. Sociologia Política. 2. Políticas públicas. 3. Mulheres de baixa renda. 4 Programa Mulheres mil. I. Orchard, Maria Soledade Etcheverry. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política. III. Título.

Termo de aprovação

Para Celeste de Souza Tupiná, mulher guerreira que, dia a dia, trava batalhas silenciosas, invisíveis, simples e complexas. Que abala tudo quando pisa o chão, que acalma com o seu colo, que amolece com a sua ternura e vence com a sua paciência. Aquela que rasga o corpo e a alma por amor à vida, por um amor maior, e que levanta o rosto e o corpo marcados com orgulho para o mundo ver. Que tem um coração que bate por várias vidas ao mesmo tempo, que parte várias vezes numa mesma vida, que sangra de dor, de ansiedade, de medo e continua batendo de amor e esperança. Minha Mãe que tanto me inspira!

AGRADECIMENTOS

A Deus: Aquele que tudo sabe, tudo pode e em tudo está.

Aos meus mestres. Todos eles.

Ao meu pai, Francisco Jacques Tupiná, pelas conversas e discussões filosóficas que fazem de mim o ser pensante que sou. A minha mãe, por me inspirar com seu exemplo de mulher guerreira e por suas palavras de incentivo durante essa jornada, quando ficava difícil ela estava lá pra me dizer: “tira esse ‘SE’ da boca menina, você vai CONSEGUIR!”. Sim mãe, eu consegui! A minhas irmãs Gisele Souza Tupiná e Maisa Souza Tupiná, companheiras de vida e de luta. Ao meu amor, Isac Rodrigues da Silva, que pacientemente fica ao meu lado, não importa quão forte seja o vento ele sempre está lá, me esperando e me aplaudindo. Meu eterno amor a todos vocês.

Agradeço ao minha orientadora, Maria Soledad Etcheverry Orchard, que se interessou pelo meu tema e, pacientemente, esteve sempre disponível para discutir, criticar e contribuir com a elaboração do trabalho. Sou particularmente grata por ter me ensinado a ter um ‘olhar sociológico’ mais apurado. Agradeço por sua sabedoria e contribuição.

Às professoras Elizabeth Farias da Silva, Maria Juracy Filgueiras Tonelli e Laura Senna Ferreira, que deram valiosas contribuições para a conclusão desta pesquisa durante a qualificação do projeto. Em especial a Beth, por vislumbrar e acreditar na possibilidade de realização deste trabalho, pois desde a seleção do mestrado foi inspirador ser sua aluna.

As egressas do Programa Mulheres Mil e aos colegas servidores do IFNMG, pela boa vontade com que nos concederam as entrevistas.

A todos os amigos que fiz em Florianópolis, dentro e fora da Universidade. Um agradecimento especial à Michele Gabriel, amiga – companheira que me ajudou inúmeras vezes, e que junto com Vânia Batalha e Claudiane Oliveira me concederam conversas acadêmicas e divertidos roteiros culturais que ficarão na minha memória para sempre.

Aos funcionários do departamento de Sociologia e Ciência Política, que sempre tiraram minhas dúvidas e resolveram meus problemas institucionais.

Agradeço à Universidade Federal de Santa Catarina e o Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política, por terem me proporcionado a possibilidade de cumprir mais uma etapa da minha vida acadêmica.

*“Mais prazer tive ao aprender a amarrar o sapato. Amarrar sapato é
uma coisa complicada,
mas você pode se aproximar dela lentamente.
Uma hora você vê o laço dado, ou seja, a primeira dobra do laço.
Noutro dia você é capaz de pensar na segunda lição. A vantagem é que
você sempre pode ver o sapato amarrado por alguém,
para você comparar. E foi aprendendo essas coisinhas que percebi que
o ato de pensar
seria uma maneira de eu me mover dentro do mundo...
Aprender, eu mesmo aprendi, é em grande parte deixar de apanhar.”*

Tom Zé
O que aprendi Revista Piauí – junho de 2007 – p.62

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Participação na população ocupada, por grupamentos de atividade, segundo o sexo (%) – (2003 e 2011)*	47
Figura 2 – Taxa de fecundidade conforme região do país.....	55
Figura 3: Trecho navegável do rio São Francisco, ligação com o Nordeste.....	72
Figura 4: Ponte Marechal Hermes, estrada de ferro central do Brasil ..	74
Figura 5: Apresentação da Sifônica Jovem no Vapor Bejamim Guimarães.....	76
Figura 6: Fabricação artesanal de Carrancas.....	77
Figura 7: Vapor Benjamim Guimarães.....	78
Figura 8: Índice de desenvolvimento humano municipal.....	81
Figura 9: Índice de pobreza e desigualdade por município.....	83
Figura 10: Gráfico comparativo entre mulheres ocupadas e escolaridade.	85
Figura 11: Área de abrangência do IFNMG-Campus Pirapora.....	88
Figura 12: Prédio de ensino do IFNMG - Campus Pirapora	90
Figura 13: Localização dos <i>Colleges</i> comunitários no Canadá.....	91
Figura 14 Referenciamento dos bairros onde as mulheres moram....	112

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Pessoas de 10 anos ou mais de idade não economicamente ativa na semana de referência. Estimativa em cada 6 000 pessoas.....	38
Tabela 2: Distribuição das pessoas de 10 anos ou mais de idade, por nível de Instrução, em percentual - 2000/2010.....	39

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Coleta de artigos publicados no Google Acadêmico e Scielo sobre o Programa Mulheres Mil.....	28
Quadro 2: Marcos importantes no desenvolvimento de Pirapora-MG..	75
Quadro 3: Operacionalização da pesquisa.....	108

RESUMO

TUPINÁ, Érica Souza. **Políticas sociais para mulheres de baixa renda no Brasil: estudo de caso sobre o programa Mulheres Mil no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais - Campus Pirapora.** 190f. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política) - Curso de Pós-Graduação em Sociologia Política, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

Orientador: Maria Soledad Etcheverry Orchard Dr^a.

Defesa: 12/05/2015

A presente dissertação tem o objetivo de estabelecer uma discussão, a partir do referencial de políticas sociais de gênero e de populações de baixa renda no Brasil, através da análise das fragilidades e dos potenciais do Programa Mulheres Mil no IFNMG - Campus Pirapora, destacando as percepções da equipe responsável pelo Programa e das mulheres participantes das suas atividades. Algumas das conclusões apresentadas pela presente pesquisa apontaram a compreensão, por parte da equipe das IFs, da realidade social de vulnerabilidade em que essas mulheres se encontravam. Percebem-se, também, as possíveis fragilidades do Programa, especialmente em relação à promoção da articulação das egressas com o mercado de trabalho. Segundo nossa hipótese inicial, a qual se confirmou com o levantamento de dados, esse mercado seria praticamente inexistente e altamente ineficaz em possibilitar a inserção dessas mulheres no mercado de trabalho formal. Assim, procurando contornar essas deficiências, foram propostas algumas alternativas didático-metodológicas para superar tais dificuldades.

Palavras-chave: Políticas públicas, Mulheres de baixa renda, Programa Mulheres mil.

ABSTRAT

TUPINA, Erica Souza. **Social Policies for Women's Low Income in Brazil: Case of Study About The Program Thousand Women In Federal Institute Northern De Minas Gerais - Campus Pirapora.** 131f. Dissertation (Master in Sociology) - Graduate Program in Political Sociology, Federal University of Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

Advisor: Maria Soledad Etcheverry Orchard Dr^a.

Defense: 12/05/2015

This work aims to establish a discussion from the social policies of gender and low-income populations reference in Brazil, by analyzing the weaknesses and potential of the Thousand Women Program in IFNMG - Pirapora Campus, highlighting the perceptions of staff responsible for the program and the participating women of their activities. Some of the findings presented by this survey showed understanding by the staff of FIs, society vulnerability in which these women were. It is also to realize the potential weaknesses of the program, especially in relation to promoting articulation of graduates to the labor market. Our initial hypothesis was that the market would be practically nonexistent and highly ineffective in allowing the inclusion of these women in the formal labor market. Hypothesis that was confirmed by the survey data. So, looking around these deficiencies, proposed some didactic- methodological alternatives to overcome such difficulties.

Keywords: Public Policies, low-income women, Thousand women program.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	25
2. EDUCAÇÃO, MERCADO DE TRABALHO E GÊNERO.....	35
Educação, trabalho e desenvolvimento.....	35
Mulher, mercado de trabalho e desenvolvimento.....	43
Feminização da pobreza e sensibilidade de gênero.....	51
Política pública como investimento social.....	57
Programas de geração de trabalho e renda no Brasil.....	63
3. PIRAPORA, IFNMG, MULHERES MIL E A PESQUISADORA.....	71
3.1 Breve histórico cultural e econômico de Pirapora-MG.....	71
O IFNMG - Campus Pirapora.....	86
O programa Mulheres Mil.....	90
A pesquisadora e seu contexto.....	95
4. DISCUSSÕES DO ESTUDO DE CASO.....	99
4.1 Métodos e instrumentos da pesquisa.....	99
4.2 Percepções das egressas sobre o programa Mulheres Mil no IFNMG-Campus Pirapora.....	114
4.2.1.1 Educação e trabalho.....	114
4.2.2 Ambiente doméstico e relações familiares.....	128
4.2.3 O auxílio financeiro do programa Mulheres Mil.....	133
4.2.4 Simbolismos do programa Mulheres Mil no IFNMG- Campus Pirapora.....	139
4.2.5 Percepções da equipe gestora sobre o programa Mulheres Mil.....	143
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	153
6. REFERÊNCIAS.....	159
APÊNDICE 1 – Termo de compromisso de confiabilidade e sigilo equipe gestora.....	167
APÊNDICE 2 – Termo de compromisso de confiabilidade e sigilo para egressas.....	169
APÊNDICE 3 – Roteiro de discussão dos grupos focais.....	171
APÊNDICE 4 – Roteiro para Entrevista individual.....	173

1 INTRODUÇÃO

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais – IFNMG abrange 127 municípios, distribuídos no Norte e Noroeste de Minas Gerais, regiões estas que apresentam baixos indicadores de desenvolvimento humano, de acordo com o Atlas de Desenvolvimento Humano, publicado em 2010 pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. Tal situação reflete as limitações do capital social¹ regional.

Em 2012 o Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – Campus Pirapora, implantou o programa Mulheres Mil, que encontra sua definição na Portaria do MEC nº 1.015, do dia 21 julho de 2011, como uma política de “inclusão social”² de gênero, objetivando que mulheres em situação de vulnerabilidade social tenham acesso à educação profissional, ao emprego e renda.³

O respectivo programa está direcionado para a profissionalização e complementação de estudos e os projetos locais são propostos, conforme consta no site do IFNMG⁴, de acordo com as necessidades da comunidade e segundo os arranjos produtivos locais, com a participação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Sob uma perspectiva cabe reconhecer a importância da iniciativa da implantação do programa, uma vez que, por muitos anos, as mulheres pobres não tiveram acesso a qualificação profissional, o que impossibilitou que as mesmas conseguissem ocupações melhor remuneradas, colaborando, assim, para reproduzir a sua situação de vulnerabilidade econômica em que elas se encontravam.

¹ Entende-se, aqui, capital social na perspectiva de Bourdieu, o qual considera o capital social um dos recursos dos quais os indivíduos dispõem, ao lado do capital econômico, simbólico, histórico e cultural. Bourdieu o define como o conjunto de relações e redes de ajuda mútua, que podem ser mobilizadas efetivamente para beneficiar o indivíduo ou sua classe social.

² O termo “inclusão social” relativo ao uso naturalizado e indiferenciado que é atribuído em Programas sociais recebe crítica de alguns autores, como CASTEL 1998.

³ Disponíveis em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12299:Programa-mulheres-mil-&catid=267:Programa-mulheres-mil-&Itemid=602
Acessado em 12/2014

⁴ Disponível em: <http://www.ifnmg.edu.br/Programas-pir/mulheres-mil>
Acessado em 12/2014.

Por outro lado, cabe indagar sobre o tipo de formação que o Programa Mulheres Mil oferece a suas alunas. Será que a qualificação profissional oferecida é capaz de capacitar essas mulheres para que elas possam se inserir de forma digna no mercado de trabalho? Como é percebida essa inserção no Programa e como são avaliados seus resultados pelas próprias mulheres participantes? Como o Programa é visto pelos servidores envolvidos diretamente nas atividades? Essas são as perguntas que esta dissertação se propõe a responder.

Essas indagações se justificam diante dos alertas que são feitos na própria literatura, a qual se debruça sobre a avaliação de políticas sociais para mulheres e que aludem ao tema da “sensibilidade de gênero” fundamentado no discurso de “feminização da pobreza”. De acordo com JENSON (2012), a partir de 1980, a participação econômica das mulheres entrou na agenda das políticas de desenvolvimento. Essa preocupação somou-se às pautas da igualdade de gênero, para as quais também de algumas políticas estavam voltadas. No entanto, as ações que são mais fortalecidas são aquelas que dão maior ênfase à “sensibilidade de gênero”, sendo aquelas por meio das quais se focalizam as crianças e a maternidade, por meio dos programas de políticas sociais, ocorrendo, assim, uma reafirmação de um papel específico da mulher dentro da sociedade como mãe e responsável pelo *care*⁵ familiar.

Entendemos, assim, que é relevante produzir um arcabouço de informações, capaz de verificar os reais resultados de tal programa no grupo social no qual o mesmo é aplicado. Faz-se necessário compreender quais as mudanças ocorridas na vida dessas mulheres em decorrência de sua participação no programa. É preciso trazer a luz quais as fragilidades e os acertos que o programa apresenta na sua implantação no IFNMG - Campus Pirapora. Os discursos dos sujeitos envolvidos nessas atividades, sejam as próprias mulheres alvo do Programa ou os profissionais do IFNMG, ganham destaque na nossa análise, uma vez que partimos do pressuposto da importância de construir uma reflexão a várias vozes, de forma a legitimar as conclusões da pesquisa, avaliação que propusemos desenvolver nesta pesquisa.

⁵ Segundo JENSON (2012) a palavra *care* abrange os serviços pessoais, cuidados e serviços prestados pelo indivíduo ou comunidade. Em português, até recentemente, era utilizado o conceito de “cuidados” com o mesmo significado de *care* em pesquisas da área de sociologia da saúde e da saúde pública. Entretanto, as pesquisas mais recentes utilizam, cada vez mais, a expressão inglesa *care*, que engloba mais tópicos do que na de cuidados. O que justifica a opção da autora por utilizar o termo em inglês.

O estudo de caso que realizamos não se esgota nele mesmo, já que a relevância do mesmo é identificar a trama dos diversos atores e a eles dar a voz. Esse aspecto se constitui numa ferramenta de cunho qualitativo, válida para a avaliação de políticas sociais, o qual propicia o diálogo com outros estudos já feitos e, inclusive, em alguns casos, permite avançar em algumas questões não tratadas por esses estudos.

Essa reflexão das várias vozes dos envolvidos no programa é algo ausente em grande parte dos trabalhos já feitos sobre o programa Mulheres Mil no âmbito dos Institutos Federais. Percebe-se a existência de muitos artigos que apresentam as opiniões, as vivências e as motivações inseridas no contexto da vida das mulheres que frequentaram os cursos de qualificação do programa Mulheres Mil. Porém, nenhum destes artigos ou pesquisas apresentam as opiniões, as vivências e as motivações dos membros das equipes dos institutos envolvidos com o programa, ou pelas mulheres egressas, conforme podemos perceber em um rápido levantamento feito no Google Acadêmico e *Scielo*.

Quadro 1: Coleta de artigos publicados no Google Acadêmico e Scielo sobre o Programa Mulheres Mil.

PERÍODO DE PUBLICAÇÃO	TÍTULO	AUTOR	PALAVRAS- CHAVES
2013	Inclusão social de mulheres no IFPB.	Maria da Conceição Castro Cordeiro José Maurício Diascânio.	Políticas públicas para as mulheres EJA-Educação de Jovens e Adultos Inclusão social de Mulheres Programa Mulheres Mil
2012	Um olhar sobre o perfil socioeconômico e Educacional das mulheres contempladas com o programa Mulheres Mil no IFPB – Campus Campina Grande.	Patrícia Gomes Galdino Icaro Arcênio de Alencar Rodrigues Francilda Araújo Inácio Gerilany Bandeira da Costa Andrea Garcia de Souza Geísio Lima Vieira.	Elevação de escolaridade Inclusão social Programa Mulheres Mil. Profissionalização. Sustentabilidade
2011	Gênero e programa de geração de renda.	Michele Ribeiro de Oliveira Renata Lígia Rufino Neves de Souza	Programa de geração de renda Gênero Trabalho Questão Social
2011	Resgatando a autoestima através do conhecimento: um processo de afirmação do eu a partir da experiência do projeto Mulheres Mil – Amazonas.	Cristina RodriguesCarreiro Nancy dos Anjos.	Autoestima Mulheres Mil Sociedade Cidadania Mercado de trabalho

2011	IFBA, 100 – Mulheres, 1000: educação profissional, cidadania e valorização da mulher.	Biagio M. Avena Regina Cele Cotta	Educação profissional Cidadania Valorização da mulher
2011	Vivência solidária entre dois grupos de aprendizes no IFCE:	Maria Ljaneide Souto Araújo Sarah Virginia Carvalho	Projeto social Mulheres Mil Solidariedade
2011	Mulheres Mil e graduandos do eixo tecnológico hospitalidade e lazer.	Sarah Virginia Carvalho Ribeiro	Cidadania
2011	O projeto Mulheres Mil no Piauí: as mulheres reescrevendo sua história através do Vestindo a Cidadania.	Milton José Cardoso Filho Samara Cristina Silva Pereira	Mulheres Mudanças Profissionalização Motivação
2011	Programa de acesso como uma ferramenta de inclusão: uma experiência no Instituto Federal de Roraima.	Jane da Silva Amorim Nadson Nei da Silva Souza	Inclusão acesso qualificação profissional

2011	Saber técnico/tecnológico Estabelecer cooperativo: parceria educativa em prol do reaproveitamento de resíduos sólidos.	Nara Vieira de Souza Grazielle Nascimento Silva Hudson Cauê de Almeida Pina.	Mulheres Arte Educação Reaproveitamento Resíduos sólidos.
2011	Capacitação de elevado suporte para mulheres marginalizadas: lições extraídas de um estudo de caso com implicações para o projeto Mulheres Mil.	Gerogia Quartaro Jenny Horsman Jaswant Kaur Anna Willats Mandy Bonisteel.	Mulheres marginalizadas Apoio à educação Educação não- tradicional.
2010	Marisqueiras de Bayeux: duas vidas em cada mulher.	Mônica Maria Montenegro de Oliveira Furtado Raimundo Nonato Oliveira.	Inclusão Trabalho Cidadania Marisqueira Artesãs

Fonte: Construção da própria autora da pesquisa. Acesso: Junho de 2014.

Conforme argumentado acima, percebe-se que há um grande número de pesquisas sobre o Programa Mulheres Mil, que restringem os sujeitos de pesquisa somente às mulheres participantes ou, então, somente às categorias conceituais aplicáveis a estas mulheres. Pode-se verificar essa ausência de análises sobre a perspectiva dos institutos ou, mais especificamente, da equipe responsável por gerenciar o Programa dentro das instituições federais. É possível, ainda, constatar que não há uma sistematização da percepção das egressas a respeito da participação no Programa. Essas lacunas justificam que se amplie a avaliação deste tipo de Programa com os objetivos propostos para a presente pesquisa.

Nessa perspectiva, além das mulheres participantes e das egressas, tratou-se de refletir sobre quais as percepções que os professores e demais servidores das instituições responsáveis por gerenciar e implantar o programa têm das mulheres participantes e do próprio programa. É preciso considerar que, tanto os Institutos Federais – IFs que oferecem o Programa, quanto às mulheres que o frequentam, constroem relações e significados a partir das experiências vivenciadas ao longo do curso. Ao atribuímos ênfase somente a uma parte do grupo social envolvido no processo, deixamos de compreender o conjunto das interações ocorridas no âmbito do Programa Mulheres Mil, e excluímos outros atores que têm posições diversas no processo com suas expectativas, experiências e versões particulares sobre o programa. Para evitar esse viés, nossa proposta foi de alargar o âmbito de pesquisa, incluindo esses personagens na trama.

Algumas das conclusões apresentadas pela presente pesquisa apontaram a compreensão por parte da equipe das IFs, da realidade social de vulnerabilidade⁶ em que essas mulheres se encontravam. Conforme se registrou nos relatos das entrevistas de professores (as) envolvidos(as) com o programa, foi possível eles (elas) perceberem, desde o início do contato com as participantes do programa, os diversos problemas que enfrentariam, diante das dificuldades de acesso ao ensino escolar regular, decorrentes do seu ambiente social de origem. Assim, procurando contornar essas deficiências, propuseram algumas alternativas didático-metodológicas para superar tais dificuldades. Todos os professores e professoras entrevistados foram unânimes em

⁶Entendendo vulnerável, conforme a concepção de Fernandes (2008), como pessoas que vivem com um conjunto de fatores que dificultam o livre acesso aos seus direitos sociais como: baixa renda, baixa escolaridade, ser mãe solteira, estar sujeito a discriminação racial ou de gênero, ter dificuldade de acesso aos serviços públicos.

relatar que tiveram que reconstruir o modo de ministrar as aulas e o material utilizado em sala de aula, para que fosse eficiente ao entendimento das mulheres. Tal fato fez, inclusive, com que as egressas se tornassem alunas mais próximas da equipe de servidores (professores e funcionários administrativos), estabelecendo laços de amizade com maior intimidade do que o normalmente estabelecido entre professores (as) e alunos (as).

Além de apresentar e refletir sobre as percepções das mulheres participantes do programa Mulheres Mil e da equipe responsável pelo Programa no IFNMG – Campus Pirapora, outras questões importantes foram trazidas pela pesquisa, as quais se debruçaram sobre as possíveis fragilidades do programa, especialmente em relação à promoção da articulação dessas egressas com o mercado de trabalho. Conforme nossa hipótese inicial, a qual se confirmou com o levantamento dos dados, esse mercado seria praticamente inexistente e altamente ineficaz em possibilitar a inserção dessas mulheres no mercado de trabalho formal.

Tendo estes parâmetros por base, a presente dissertação, que está organizada em três capítulos, procurou pelo alcance do objetivo geral de estabelecer uma discussão, a partir do referencial de políticas sociais de gênero e de populações de baixa renda no Brasil. Por intermédio da análise das fragilidades e dos potenciais do programa Mulheres Mil no IFNMG - Campus Pirapora, destacaram-se as percepções da equipe responsável pelo programa e das mulheres participantes das suas atividades.

No primeiro capítulo, intitulado “Educação, mercado de trabalho e gênero”, procurou-se construir um referencial teórico que relacionasse as políticas sociais que potencializam o acesso à educação profissionalizante de mulheres em vulnerabilidade social com a promoção, ou não, de igualdade de gênero, discutindo temas como feminização da pobreza, sensibilidade de gênero e mercado de trabalho.

No segundo capítulo, intitulado “Pirapora, IFNMG, Mulheres Mil e a pesquisadora”, apresentamos o contexto social, econômico e cultural da cidade no qual o IFNMG – Campus Pirapora está localizado e onde as participantes da pesquisa vivem, além de apresentar o que é o programa Mulheres Mil e como ele foi planejado e desenvolvido, na condição de política pública. Neste capítulo também apresentamos o contexto da pesquisadora, sua relação com o objeto pesquisado e suas motivações para a realização da pesquisa.

No terceiro capítulo, intitulado “Discussões do Estudo de Caso”, apresentamos os delineamentos metodológicos que orientaram a pesquisa, bem como os instrumentos e métodos utilizados para coleta de dados. Demonstra-se aqui, também, o perfil das mulheres egressas do programa e dos servidores atuantes no programa que participaram da pesquisa.

É nesse terceiro capítulo que apresentamos as percepções do grupo de servidores sobre as alunas e as percepções que as mulheres egressas possuem de sua participação no programa. A discussão foi feita a partir da articulação dos resultados com as temáticas: educação e trabalho; ambiente doméstico e relações familiares; auxílio financeiro e o simbolismo⁷ do IFNMG-Campus Pirapora.

Nas últimas páginas são apresentadas as considerações finais da pesquisa em relação às políticas sociais para mulheres de baixa renda no Brasil, a partir do estudo de caso sobre o programa Mulheres Mil no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – Campus Pirapora. Aqui, mostramos como o programa no Campus Pirapora não foi exitoso em seu objetivo de garantir uma inserção no mercado de trabalho formal para suas alunas. Possibilitou, porém, ganhos subjetivos a partir do que pode ser considerado um empoderamento⁸ dessas mulheres.

⁷ Entendemos simbolismo como o conjunto de símbolos, formas, ações ou expressões que podem ser analisados para indicar fatos e ideias.

⁸ Na visão de Paulo Freire empoderamento é a capacidade do indivíduo realizar, por si mesmo, as mudanças necessárias para evoluir e se fortalecer. Para Christian Welzel empoderamento é a ausência de restrições externas que possibilitam a pessoa viver os seus valores. Em ambas as definições empoderar-se é um processo emancipatório, no qual o indivíduo dá poder a si mesmo. Segundo Costa apud Antonio e Curado (2008), empoderamento é o mecanismo pelo qual as pessoas, as organizações e as comunidades tomam consciência das suas habilidades e competências para produzir, criar e gerir. O empoderamento começa quando são identificadas as causas e as forças que geram a opressão e busca-se a construção das mudanças das condições de vida

2. EDUCAÇÃO, MERCADO DE TRABALHO E GÊNERO

Educação, trabalho e desenvolvimento

Dentro do sistema produtivo capitalista moderno, a relação entre educação/qualificação profissional e trabalho tem se apresentado como um mecanismo necessário para o desenvolvimento dos indivíduos. Paradoxalmente, em uma época em que se vê grande incentivo e, também, procura por qualificação profissional, temos um aumento na precarização dos postos de trabalho (CASTEL 1988). Essa constatação nos permite colocar em dúvida a suposta eficácia dessa relação: qualificação profissional e trabalho como mecanismo suficiente para garantir uma vida decente aos indivíduos. Entendemos como vida decente uma condição existencial em que, além da satisfação das necessidades materiais, exista a possibilidade do enriquecimento substantivo da condição subjetiva individual e a potencialização do capital social das relações locais. Assim, a dimensão da educação teria que ser compreendida para além da dimensão formativa de uma qualificação profissional e da sua possível contribuição para a modernização dos processos produtivos de bens e serviços. A educação teria que ser entendida como mecanismo que propicia reflexividade e potencializa os recursos para a densidade da interação social.

No documento “Equidade, Desenvolvimento e Cidadania”, de 2000, a Cepal estabelece uma agenda de desenvolvimento para o século XXI, direcionada, especialmente, para a redução da pobreza. A educação é classificada como uma das chaves-mestra para gerar o progresso simultâneo em igualdade, desenvolvimento e cidadania, sendo vital para bloquear a reprodução da pobreza por meio da sua perpetuação de uma geração a outra. (GOVEIA e NOMA, 2008, p.7).

A relação entre educação, trabalho e desenvolvimento, que é muito difundida nos dias atuais, especialmente pelo Banco Mundial as agências filiadas à Organização das Nações Unidas – ONU, como a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe - CEPAL, é vista como exigência da modernização dos processos produtivos de bens e serviços, e sua ausência ou insuficiência é vista como responsável por provocar desemprego e precariedade social.

Em um país como o Brasil, com mais de 190 milhões de

habitantes e uma taxa de 9% de analfabetos com idades superiores aos 10 anos IBGE, (Censo 2010) é preciso salientar que a educação, aqui citada como componente da tríade educação/trabalho/desenvolvimento, não corresponde à educação na perspectiva que poderíamos chamar de emancipadora. Isto é, uma educação que permite aos indivíduos (mulheres e homens) tomar consciência de si mesmos (as) em relação aos outros, com postura tolerante quanto à diversidade, assim como crítica em relação às desigualdades sociais (FREIRE, 1996). Uma concepção de educação, focada exclusivamente em servir o mercado de trabalho, se encontra muito presente em alguns discursos e políticas formulados com frequência pelos organismos internacionais, muito embora nem mesmo esses organismos podem desconhecer que o problema do desenvolvimento é algo muito mais complexo que as expressões de medidas econômicas.

Detalhados estudos econométricos indicam que as taxas de investimentos e os graus iniciais de instrução constituem robustos fatores de previsão de crescimento futuro. Se nada mais mudar, quanto mais instruídos forem os trabalhadores de um país, maiores serão suas possibilidades de absorver as tecnologias predominantes, e assim chegar a um crescimento rápido da produção. (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 26)

A opção por políticas em prol dos mais desfavorecidos e por investimentos significativos no reforço das capacidades dos indivíduos - com ênfase na alimentação, educação, saúde, e qualificações para o emprego – pode melhorar o acesso a um trabalho digno e proporcionar um progresso duradouro (BANCO MUNDIAL, 2013, prefácio).

É notável como nas últimas décadas essa tríade recebeu um lugar privilegiado nas ações do estado, nas pesquisas acadêmicas, no mercado de trabalho e na imprensa. Ela é apresentada como o caminho para a prosperidade e a felicidade de todos. A questão é que, talvez, tantos holofotes dificultem uma análise mais clara e profunda de tal relação (SEGNINI, 2000).

A estrutura do mercado de trabalho tem passado por grandes

mudanças com a difusão do ideário neoliberal e a consequente globalização dos mercados de bens e serviços. Assim, ao mesmo tempo em que a acumulação do capital ganha força, a classe trabalhadora se fragiliza em decorrência da flexibilização das estruturas produtivas e da organização do trabalho (ANTUNES, 2006). Dentro desse contexto, concretiza-se a ideia do “livre mercado”, sendo gerenciado pelo sistema financeiro global, no qual a informalidade ganha espaço podendo vir a ser uma ameaça para os trabalhadores por meio da desproteção legal.

[...] houve uma diminuição da classe operária industrial tradicional. Mas, paralelamente efetivou-se uma significativa subproletarização do trabalho, decorrência das formas diversas de trabalho parcial, precário, terceirizado, subcontrato, vinculado à economia informal, ao setor de serviços, etc. (ANTUNES, 2006, p. 209)

Características desse novo mercado de trabalho, tais como crescente instabilidade, precariedade das novas formas de ocupação, contratos de tempo parcial, subcontratações e terceirizações se inserem em um discurso que defende um maior grau de educação como instrumento essencial para qualificação e inserção neste mercado. Assim, a educação como formação profissional aparece na agenda de todos os estados que buscam o desenvolvimento.

A educação e a formação profissional aparecem hoje como questões centrais, pois a elas são conferidas funções essencialmente instrumentais, ou seja, capazes de possibilitar a competitividade e intensificar a concorrência, adaptar trabalhadores às mudanças técnicas e minimizar os efeitos do desemprego. (SEGNINI, 2000, p.73)

Essa tríade formada pela relação de educação/trabalho/desenvolvimento se insere de formas diferentes de acordo com as especificidades de cada nação, como no caso do Brasil e de seus índices de desigualdade na distribuição de renda e de alfabetização. Porém, é uma tendência mundial a ideia de que a qualificação profissional é essencial para a inserção no mercado de trabalho, inserção essa que é garantidora de uma vida digna e, conseqüentemente, do alcance do desenvolvimento. É preciso ressaltar que desenvolvimento econômico é diferente de desenvolvimento social, e que o acesso ao trabalho precisa ser visto mais do que um

acesso a uma renda monetária estável.

Através de muitas lutas, o trabalho assalariado se tornou um pilar, no qual o trabalho significava bem mais que um trabalho, significava ter direitos que se expandiam e que a vulnerabilidade e a precariedade eram acompanhadas pela certeza que amanhã será melhor (CASTEL, 1998, P. 34).

Uma forma de compreendermos como se efetiva na prática essa tríade é observando os dados de educação e trabalho gerados pelas pesquisas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas – IBGE. Se analisarmos os dados de absorção do mercado de trabalho em relação aos trabalhadores escolarizados na última década (tabela 1) veremos que a quantidade de Pessoas Economicamente Não Ativas – (PENA) com menos de 1 ano de estudo, ou entre 1 a 3 anos de estudo, diminuiu enquanto que a quantidade de PENA entre 8 a 10 anos ou mais de 11 anos de estudos aumentou. Isso nos sugere duas hipóteses: primeiro, o mercado de trabalho tem absorvido muito mais as pessoas com menos escolaridade, o que nos faz questionar em que contexto a relação da educação/trabalho/desenvolvimento acontece de forma direta. A segunda hipótese é a de que, na última década, houve um aumento considerável nos anos de escolaridade da população (tabela 2) o que ofereceu ao mercado de trabalho um número muito maior de trabalhadores escolarizados em relação aos não escolarizados, o que pode ter ocasionado uma reação de oferta-procura nos postos de trabalho.

Tabela 1: Pessoas de 10 anos ou mais de idade não economicamente ativa na semana de referência. Estimativa em cada 6 000 pessoas.

Com menos de 1 ano de estudo.		De 1 a 3 anos de estudo		De 8 a 10 anos de estudos		Com 11 ou mais anos de estudos	
2002	2013	2002	2013	2002	2013	2002	2013
1.312	1.060	2.169	1.588	3.079	3.574	3.082	5.149

Fonte: IBGE 2002/2013

Tabela 2: Distribuição das pessoas de 10 anos ou mais de idade, por nível de Instrução, em percentual –

2000/2010.							
Sem instrução e com fundamental incompleto		Fundamental completo e médio incompleto		Médio completo e superior incompleto		Superior completo	
2000	2010	2000	2010	2000	2010	2002	2010
65,1	50,2	15,4	17,4	15,0	23,9	4,4	7,9

Fonte. IBGE Senso demográfico 2000/2010

Se analisarmos as duas tabelas veremos que um maior número de cidadãos escolarizados ocasionou uma queda no número de pessoas economicamente não ativas com poucos anos de estudos. Porém, é salutar chamarmos a atenção para o fato de que a faixa de pessoas que possuem o ensino médio completo e o superior incompleto ou completo (grupo de pessoas com 11 ou mais anos de estudos) apresentou um aumento significativo no número de indivíduos economicamente não ativos. Esse número de PENA, com muitos anos de escolaridade, sugere uma não absorção plena do mercado de trabalho da população com essas características, fragilizando essa hipótese da relação direta de educação com trabalho.

Assim, os dados corroboram para a afirmação de que dentro da tríade educação/trabalho/desenvolvimento a qualificação profissional (isto é, a formação educacional voltada para o trabalho sendo mais técnica e requerendo menor tempo para conclusão) é que se faz verdadeiramente essencial para aumentar o grau de empregabilidade, uma vez que o grupo de cidadãos que se encontra nessa situação tem sido mais bem absorvido pelo mercado de trabalho. Hoje a educação parece não ter uma relação direta e proporcional com o trabalho e, conseqüentemente, com o desenvolvimento, pois não podemos afirmar que muitos anos de estudos garantam a inserção do mercado de trabalho. Poderíamos, talvez, arriscar que o mercado de trabalho se caracteriza por ser um ímã de trabalhadores técnicos.

Isso ocorre porque o mercado de trabalho está sendo, a partir dos anos de 1980 até a atualidade, reestruturado de tal forma em que os postos de trabalho se resumiram em grande maioria a setores operacionais, que requerem pouca autonomia, participação e contribuição do trabalhador. Os poucos postos que exigem trabalhadores altamente escolarizados ficaram para uma parte pequena dos trabalhadores e se restringem aos chamados setores de ponta que, por sinal, possuem pouco espaço em mercados de países em

desenvolvimento como é o caso do Brasil.

As pesquisas recentes sobre reestruturação em vários setores estão apontando para a intensificação do trabalho e não para conteúdos mais sofisticados e elaborados das atividades ou, para maior autonomia dos trabalhadores, que justificariam efetivamente maior escolaridade e qualificação (RIZEK e LEITE, 1998, *apud* SEGNINI, 1998, p. 65)

Assim, os postos de trabalhos oferecidos em sua maioria pelo mercado de trabalho são justamente aqueles que requerem do trabalhador não uma educação emancipadora e crítica.⁹ O mercado de trabalho parece apresentar-se mais convidativo para aqueles trabalhadores que possuem uma qualificação profissional, caracterizada por cursos de curta duração com conceitos estritamente técnicos, que visam fornecer ao trabalhador as habilidades para executar atividades específicas.

O que não poderia ser diferente se analisarmos a grande atuação do “Sistema S”, (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI, Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC, Serviço Nacional de Aprendizagem Rural - SENAR e Serviço Nacional de Aprendizagem dos Transportes - SENAT) no Brasil, que contribuiu para a aceleração da industrialização nos anos de 1950 e para a reprodução do conceito de qualificação profissional como conjunto de habilidades técnicas (SEGNINI, 2000).

⁹ Entende-se como educação emancipadora e crítica a concepção apresentada por Paulo Freire, que acredita que seja um ensino crítico, criativo e comprometido com a mudança social, propiciando um desenvolvimento total da pessoa. Uma educação emancipadora para a autonomia requer uma formação cada vez mais significativa e consciente, durante toda a vida dos indivíduos. Assim, o trabalho educativo possui a perspectiva de democracia, conjunto e compromisso. FREIRE 1996.

O dito “Sistema S” marcou historicamente o treinamento vocacional no Brasil. Na década 1950 do século XX, época em que o país possuía uma população economicamente ativa (PEA) com baixa escolaridade, o sistema investiu nessa relação entre educação (qualificação profissional) e trabalho (empregabilidade). A peculiaridade de tal sistema é que ele sempre privilegiou o atendimento para os trabalhadores que já se encontravam inseridos no mercado de trabalho, solidificando os postos de trabalho já existentes e fortalecendo o setor empresarial privado do país. Essa iniciativa deixou de fora a grande massa de cidadãos, que não conseguiu inserir-se no mercado de trabalho por não possuir as habilidades técnicas apreendidas nos cursos do “Sistema S” (SEGNINI 2000).

O estado tentou, ao longo das últimas décadas, solucionar o problema do trabalhador desempregado com a abordagem do “Sistema S”, investindo bastante em Programas que visam à qualificação profissional da população, especialmente da população não empregada ou que se encontra em vulnerabilidade social, além de um amplo investimento na educação profissional pública, por meio da criação e expansão das Escolas Técnicas e Institutos Federais. Para ilustrar esse fato, documentos do Ministério da Educação e Cultura – MEC registram que entre 1909 a 2002, foram construídas 140 escolas técnicas no país; entre 2003 e 2010, na esteira do plano de expansão da rede federal de educação profissional foram criadas mais 214 unidades, totalizando 354 unidades no período; entre os anos de 2011 e 2014 havia 562 escolas em atividade.¹⁰

Houve também a criação de Programas que priorizam a qualificação profissional de jovens, como PRONATEC8 e E-TEC9, em larga escala no país. No bojo desse cenário de expansão, alguém se insere nesse contexto de mercado de trabalho de forma diferenciada: a mulher. Sendo necessário um recorte específico de tal fenômeno.

A mesma dinâmica é concedida à relação entre escolaridade, crescimento econômico e mercado de trabalho, discorrendo que, a partir das exigências do mercado de trabalho, as mulheres são estimuladas a se qualificarem e melhorarem o seu nível educacional. Porém, embora existam avanços e as

¹⁰ Disponível em: <http://rededefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>. Acesso em: 15/10/2014

mulheres passem a receber salário, muitas persistem em posições de má remuneração e continuam a receber salários menores em comparação aos homens na mesma posição, persistindo a grande participação da mulher no mercado informal (ORTIZ e HRUSCHIKA, 2006, p. 13).

O estado tentou ao longo das últimas décadas solucionar o problema do trabalhador desempregado com a abordagem do “Sistema S”, investindo bastante em Programas que visam à qualificação profissional da população, especialmente da população não empregada ou que se encontra em vulnerabilidade social. Além de um amplo investimento na educação profissional pública, por meio da criação e expansão das Escolas Técnicas e Institutos Federais. Para ilustrar esse fato, documentos do Ministério da Educação e Cultura – MEC registram que entre 1909 a 2002, foram construídas 140 escolas técnicas no país; entre 2003 e 2010, na esteira do plano de expansão da rede federal de educação profissional foram criadas mais 214 unidades, totalizando 354 unidades no período; entre os anos de 2011 e 2014 havia 562 escolas em atividade. (Disponível em: <http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>).

Houve também a criação de Programas que priorizam a qualificação profissional de jovens, como PRONATEC¹¹ e E-TEC¹², em larga escala no país. No bojo desse cenário de expansão alguém, a mulher se insere nesse contexto de mercado de trabalho de forma diferenciada, sendo necessário um recorte específico de tal fenômeno.

A mesma dinâmica é concedida à relação entre escolaridade, crescimento econômico e mercado de trabalho, discorrendo que, a partir das exigências do mercado de trabalho, as mulheres são estimuladas a se qualificarem e melhorarem o seu nível educacional.

¹¹ O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) foi criado pelo Governo Federal, em 2011, por meio da Lei 11.513/2011, com o objetivo de expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica no país.

¹² Lançado em 2007, o sistema Rede e-Tec Brasil visa à oferta de educação profissional e tecnológica a distância e tem o propósito de ampliar e democratizar o acesso a cursos técnicos de nível médio, públicos e gratuitos, em regime de colaboração entre União, estados, Distrito Federal e municípios. Os cursos são ministrados por instituições públicas.

A mesma dinâmica é concedida à relação entre escolaridade, crescimento econômico e mercado de trabalho, discorrendo que, a partir das exigências do mercado de trabalho, as mulheres são estimuladas a se qualificarem e melhorarem o seu nível educacional. Porém, embora existam avanços e as mulheres passem a receber salário, muitas persistem em posições de má remuneração e continuam a receber salários menores em comparação aos homens na mesma posição, persistindo a grande participação da mulher no mercado informal (ORTIZ e HRUSCHIKA, 2006, p. 13).

Mulher, mercado de trabalho e desenvolvimento

Por muitos séculos a mulher se submeteu à dominação masculina, baseada em um discurso patriarcal e em uma ideologia do uso de seu corpo e de seus prazeres restringindo-a ao espaço social do ambiente doméstico Vaistman (2001). Assim, por muito tempo a mulher teve sua existência restrita ao contexto familiar, sendo a responsável pelos cuidados do lar e da maternidade, sem acesso à educação, à política ou ao trabalho profissional.

Essa dominação patriarcal acrescida de discriminação e opressão das mulheres pelo sexo masculino foi internalizada pelos membros da sociedade, sendo naturalizada pelos hábitos sociais. Segundo Bourdieu (2002), a mulher tornou-se a principal responsável por realizar a tarefa de conservar a integração familiar e o trabalho doméstico. Porém, tal realidade mudou drasticamente.

Um dos marcos no modo de vida da sociedade ocidental no século XX foi a entrada da mulher no mercado de trabalho. As consequências dessa mudança influenciaram significativamente nos hábitos familiares, uma vez que o papel social da mulher estava, até então, restrito ao ambiente doméstico. Essa possibilidade de atender as suas aspirações profissionais teve a influência do movimento feminista, que reivindicava não só o espaço e participação ativa das mulheres nas atividades profissionais, mas também a igualdade entre os sexos em ambos ambientes: o doméstico e o do mercado de trabalho (VAISTSMAN, 2001)

Muitos outros motivos também corroboraram para que fosse possível esse acesso ao mercado de trabalho das mulheres como a 2ª Grande Guerra e o sistema de produção em massa para atender ao

mercado capitalista. No caso da guerra, a força de trabalho das mulheres foi solicitada em consequência da falta de homens para ocupar os postos de trabalho nas fábricas, uma vez que estavam nos campos de batalha.

No caso do sistema de produção em massa, conforme destaca Antunes (2006), a presença feminina se avolumou de forma preponderante com a inserção dos modelos fordistas e tayloristas de produção. É importante salientarmos que tal evento não possui um início temporal específico, pois mais do que um marco da entrada no mercado de trabalho houve uma maior visibilidade da já existente presença das mulheres nas atividades laborais que, por muitos anos, estiveram trabalhando em fábricas e empresas diversas, porém não eram reconhecidas como força produtiva ou membros da classe operária (VAISTSMAN, 2001).

Após longo período de invisibilidade as mulheres vivenciaram ganhos sociais, políticos e econômicos, em decorrência do seu acesso à educação e a participação nas lutas sociais. Especialmente no século XX e no início do século XXI é inquestionável o crescimento da participação feminina no mercado de trabalho.¹³ Com o processo de industrialização capitalista, o desenvolvimento urbano e as duas grandes guerras (em 1914 e 1939), a partir de 1920 as mulheres começam a ser vistas como força produtiva dentro do mercado de trabalho.

Mudanças demográficas — como a diminuição do número de filhos — liberaram as mulheres para o trabalho. A expansão da escolaridade aumentou suas credenciais para enfrentar o mercado de trabalho. Mudanças culturais em relação ao

¹³ De acordo com dados do Cadastro-Geral de Empregados e Desempregados (Caged) e da Relação Anual de Informações Sociais (RAIS, 2011) do Ministério do Trabalho e Emprego a participação da mulher no mercado de trabalho tem sido crescente nos últimos anos. Em pesquisa da fundação Carlos Chagas (2008), nos últimos 40 anos as mulheres desempenharam um papel muito mais relevante do que os homens no crescimento da PEA. Enquanto as taxas de atividade masculina mantiveram-se em patamares semelhantes, entre 73% e 76% em praticamente todo o período, as das mulheres se ampliaram significativamente. Segundo o IBGE (2010), no período de 1976 a 2010, a população economicamente ativa feminina passou de 11,4 milhões para 22,4 milhões, a taxa de atividade aumentou de 28,8% para 49,0 e a porcentagem de mulheres no conjunto de trabalhadores foi de 30,3% para 45,3%. Isto significa que mais da metade da população feminina em idade ativa trabalhava em 2010 e que mais de quarenta e cinco em cada cem trabalhadores era do sexo feminino na mesma data.

papel das mulheres nas sociedades ocidentais modernas, ao valorizar o exercício de uma atividade profissional, impulsionaram para o mundo do trabalho até mesmo aquelas que teriam outra opção (BRUSCHINI 1998, *apud* OLIVEIRA e SOUZA, 2009, p. 29).

A construção social que determinou por muitos anos papéis sociais específicos para homens e mulheres ocasionou, contudo, uma série de desigualdades socioculturais e econômicas, as quais influenciaram diversos aspectos da vida social contemporânea. E o trabalho feminino não foi imune a tal influência, sendo muitas vezes palco de reprodução dos papéis sociais imputados a mulheres e homens.

[...] ocupação feminina no mercado de trabalho, realizando atividades fora do espaço doméstico, demonstra uma relação e situação diferenciada do trabalho masculino, configurando situações de menor qualificação, condições mais precarizadas de trabalho, menor salário e em ocupações associadas à figura feminina, as quais foram construídas socialmente. Assim, podemos destacar as atividades de magistério, enfermagem, comércio, costureira, manicure, cozinheira entre outras (OLIVEIRA e SOUZA 2009, p. 3).

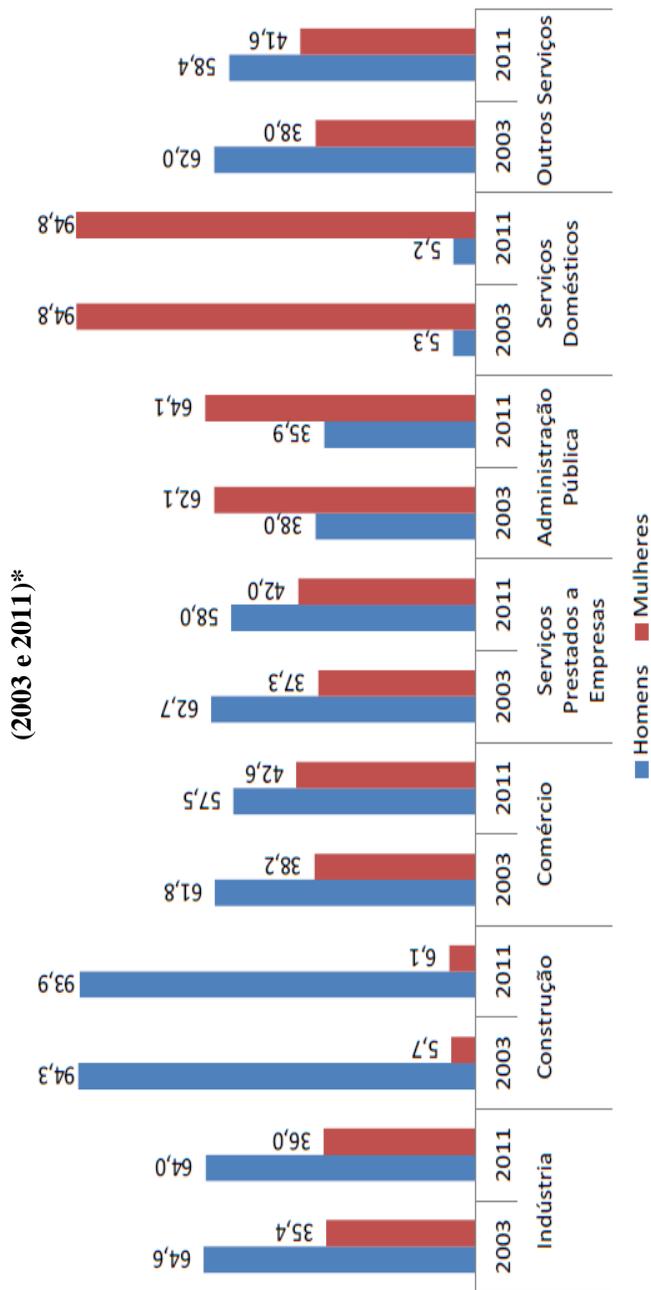
A participação da mulher no mercado de trabalho não anulou, portanto, a desigualdade de sexos. Enquanto o rendimento médio real dos homens passou de R\$ 1.450 para R\$ 1.510, de 2000 para 2010, o das mulheres foi de R\$ 982 para R\$ 1.115 no mesmo período. O ganho real foi de 13,5% para as mulheres e 4,1% para os homens, mas mesmo assim as mulheres ainda ganham quase 30% a menos que os homens. A mulher passou a ganhar 73,8% do rendimento médio de trabalho do homem. Em 2000 esse percentual era 67,7% (IBGE - Censo 2000, 2002 e 2010).

O paradoxo entre maior escolarização feminina e o fato delas ocuparem postos menos qualificados e receberem menores salários, só pode ser explicado e sustentado a partir dos elementos que envolvem o trabalho doméstico. É no trabalho doméstico que estaria a base das diferenças que se situam no nível profissional e onde foram criadas socialmente as funções chamadas femininas. É nessas funções que as mulheres apresentam sentimentos e habilidade que são atualmente,

aproveitáveis no mundo do trabalho (HIRATA, 1994; 2002 *apud* GOVEIA e NOMA 2008, p. 10).

Se analisarmos, nos diversos grupamentos de atividade econômica, identificaremos a participação da mulher predominantemente na administração pública e, sobretudo, nos serviços domésticos (figura 1). A grande questão é que mesmo com o aumento da participação da mulher no mercado de trabalho a desigualdade de gênero ainda existe. O predomínio histórico dos tipos de atividades de homens e mulheres praticamente não se alterou, como a construção civil, como a ocupação típica de homens, e os serviços domésticos, como a ocupação das mulheres.

Figura 1 - Participação na população ocupada, por agrupamentos de atividade, segundo o sexo (%) –



*Média das estimativas mensais.

Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Mensal de Emprego 2003-2011.

Assim, por mais que tenha crescido a participação das mulheres no mundo profissional, em sua maioria ocupam postos de trabalho de média e baixa qualificação profissional ou, então, pelo menos a sua remuneração não fica equiparada a esses postos.

Segundo (Lages, 2005), com as mudanças ocorridas nos últimos 40 anos no mercado de trabalho, em decorrência da reestruturação produtiva, com o surgimento da ideia de redes de trabalho e permeabilidade de espaços e fronteiras, ampliou-se muito a possibilidade de acesso das mulheres ao mercado de trabalho. Com essas mudanças, muitas mulheres tiveram acesso a novos discursos e práticas mais emancipadas.

A educação, o poder econômico, as relações sociais e familiares, fundadas em posturas e pensamentos inovadores e transgressores, acabaram por sedimentar um espaço que possibilitou novos comportamentos em relação ao papel da mulher e dos homens (LAGES, 2005, p. 5).

As grandes mudanças sociais que ocorreram nos últimos anos e possibilitaram a emancipação das mulheres não afetaram todas as mulheres da mesma maneira, as que verdadeiramente tiveram acesso a tais mudanças foram as mais privilegiadas em termos socioeconômicos. As mulheres que não se enquadraram nesse grupo sofreram mais com as desigualdades de sexo.

Existe, assim, um número expressivo de mulheres que não conseguiram acesso pleno a esses novos paradigmas da vida social e que carregam sozinhas o peso dessas mudanças: as mulheres pobres. São mulheres que, como bem disse “enfrentando a pobreza, continuam sendo as principais responsáveis pela procriação e pelos cuidados domésticos, sem a presença de uma figura masculina e de uma renda que sustente a sua família” (LAGES, 2005, p. 3).

É importante salientar que a pobreza afeta toda a humanidade, não só as mulheres. Porém, em decorrência da relação assimétrica de poder que existe no mercado de trabalho, dentre outros fatores, a mulher sempre teve maiores dificuldades para acessá-lo e, também, para se estabelecer nele.

Na luta contra a pobreza diversas práticas são realizadas. Dentro de uma perspectiva que assume uma agenda neoliberal de políticas públicas, na maioria das vezes, as práticas se resumem em políticas focadas na geração de renda por meio da qualificação

profissional Gimenez, (2007), que supostamente possibilitaria a estas mulheres ganhar recursos para saírem dessa condição de pobreza.

As ações de geração de ocupação e renda podem configurar-se como resposta à desigualdade e miserabilidade da população... Por outro lado, consubstancia a reprodução da força de trabalho informalizada e desqualificada, inseridas em ocupações temporárias e com remuneração insuficiente, com impactos na condição de vida (OLIVEIRA e SOUZA, 2010, p. 4).

Assim, as mulheres, e especialmente as mulheres pobres, tornam-se alvo das políticas públicas de desenvolvimento que valorizam o investimento social. Parte-se da premissa de que o investimento na qualificação dessas mulheres para o mercado de trabalho irá produzir um retorno econômico e social, o que teria um impacto positivo no desenvolvimento mundial. Agências multilaterais como o Banco Mundial afirmam “um ano de educação da mãe tem relação com a diminuição de 9 % na taxa de mortalidade infantil. Os filhos de mães com maior nível de instrução – sendo as demais características iguais – tendem a ser mais saudáveis” (BANCO MUNDIAL, 1990).

A Cepal, ao fazer relação entre educação feminina e mercado de trabalho, a agência aponta o impacto positivo da educação das mulheres na educação e na saúde da família, sublinhando que, embora tenham adquirido um melhor nível educacional, as mulheres ainda continuam a ter sua força de trabalho subvalorizada. (GOVEIA e NOMA, 2008, p. 8).

Surgem, então, diversos programas pautados nessa ideia da qualificação profissional para mulheres de baixa renda. Porém, o que se vê na prática é que os programas de qualificação profissional, de forma indireta ou não, reafirmam as atividades específicas dos papéis sociais impostos ao gênero feminino ao longo dos

últimos séculos e que estão disponíveis justamente nos setores mais precarizados¹⁴ do mercado de trabalho. Muitos desses programas apresentam como justificativa a importância da qualificação de mulheres e as consequências dessa instrução no seio familiar.

Desigualdade entre sexos tem acentuadas repercussões no que se refere ao capital humano da próxima geração, dado que o encargo de gerar e criar os filhos recai em grande parte sobre a mulher. As mulheres instruídas apresentam maior capacidade de se comunicar com seus maridos em decisões sobre quantos filhos desejam ter, fazem uso mais efetivo de anticoncepcionais e têm aspirações mais altas para os filhos (BANCO MUNDIAL, 2002, p. 123).

Considerando que a ausência de acesso aos direitos sociais como educação (seja para o trabalho ou não) se deu de forma desigual entre os gêneros, e, dado que o gênero feminino, em sua maioria, se ocupou dos postos de trabalho precarizados (informais), isso fez com que um considerável número de mulheres se encontrasse em situação de vulnerabilidade social.

As mudanças na estrutura produtiva e no mercado de trabalho possibilitaram a incorporação e o aumento da exploração da força de trabalho feminina. As mulheres passaram a ser absorvidas pelo capital, preferencialmente no universo do trabalho *part time*, precarizado e desregulamentado, por serem consideradas mais adaptáveis às dimensões polivalentes do trabalho na produção flexível. Entretanto, essa expansão do trabalho feminino continua tendo a desigualdade salarial como elemento marcante. Há referências a uma divisão sexual do trabalho, operada pelo capital dentro do espaço fabril, onde as atividades

¹⁴ Entende-se como mercado de trabalho precarizado, ou posto de trabalho precarizado, aquele caracterizado pela baixa qualidade definida por diversos parâmetros com referência a: ausência de contrato de trabalho, menor tempo de permanência no emprego ou maior rotatividade, salários mais baixos, menor qualificação da mão-de-obra etc. Assim, a migração dos trabalhadores do setor formal para o informal está associada a uma precarização do emprego e, conseqüentemente, a uma piora de bem-estar para os atingidos. (ANTUNES 2006).

de concepção ou aquelas baseadas em capital intensivo são preenchidas pelo trabalho masculino, enquanto aquelas dotadas de menor qualificação, mais elementares e frequentemente fundadas em trabalho intensivo, são destinadas às mulheres trabalhadoras. O capital, portanto, tem demonstrado capacidade em apropriar-se intensamente da “polivalência e multiatividade” do trabalho feminino (ANTUNES, 1999, 2002 *apud* GOVEIA e NOMA 2008 p. 11).

A questão é o quanto os programas de qualificação profissional para mulheres se pautam na dita “feminização da pobreza” e o quanto eles, ao contrário de promover uma igualdade de sexos, promovem apenas uma “sensibilidade de gênero”. Para tanto, se faz necessário analisar um pouco mais esses dois temas: feminização da pobreza e sensibilidade de gênero.

Feminização da pobreza e sensibilidade de gênero

Nas últimas décadas tem-se falado muito em feminização da pobreza como um conceito que explica o empobrecimento feminino e, ao mesmo tempo, é utilizado para fundamentar as políticas sociais focadas nas mulheres. Isso aconteceu por meio do estabelecimento de uma relação direta entre a “pobreza” e a “questão de gênero”, em decorrência de dois fatores: o aumento da inserção da mulher no mercado de trabalho de forma precária e o aumento de famílias chefiadas por mulheres (SOARES, 2011).

A feminização da pobreza é entendida como um fenômeno no qual as mulheres veem, ao longo das últimas décadas e por várias questões sociais e econômicas, se tornando mais pobres do que os homens. Consiste numa elevação da proporção de mulheres entre os pobres ou elevação da proporção de pessoas em famílias chefiadas por mulheres entre os pobres. É crescimento da pobreza no universo feminino ao longo do tempo (BERRO, 2008, p. 13).

Não podemos, todavia, considerar que a pobreza atinja as mulheres em decorrência da ausência masculina, mesmo que tal ausência muitas vezes obrigue-as a sustentar sozinhas as famílias. Os

baixos níveis de renda, conforme Castro (2004), podem afetar tanto homens quanto mulheres. Porém, segundo o IBGE, existe um maior número de domicílios onde as mulheres são provedoras de renda e, nesses domicílios, a renda ainda é inferior em relação aos chefiados por homem como cônjuge.

Isso se dá em decorrência das dificuldades encontradas pelas mulheres para conseguirem postos de trabalhos não precarizados. Estas dificuldades são maiores do que para os homens.

Nos últimos dez anos, ocorreu uma ampliação do trabalho remunerado das mulheres, nos setores formais e informais. Isso foi acompanhado de degradação e precarização desses empregos, através da flexibilização e terceirização do trabalho, da 'desregulamentação' das leis trabalhistas e sindicais, da ampliação do mercado de trabalho informal, bem como do aprofundamento da desigualdade e do desemprego. Isso reforça a tendência das mulheres se situarem cada vez mais, em atividades e empregos precários, com rendimentos baixos e pouca capacidade gerencial, e, por conseguinte, aprofundam a condição histórica de pauperização das mulheres (SOARES 2011, p. 3).

Assim, precisamos compreender a feminização da pobreza levando em consideração o contexto do atual mercado de trabalho com suas estruturas sindicais fragilizadas. Observa-se que tal termo (feminização da pobreza) é muito utilizado pelos discursos governamentais e pelos órgãos internacionais para sustentar políticas sociais de emprego e renda direcionadas para a qualificação profissional das mulheres e para possibilitar uma melhor colocação dessas mulheres no mercado de trabalho. Também é utilizado na justificativa de Programas de transferência de renda.

O fato é que o conceito reúne duas fragilidades sociais: a mulher e a pobreza. É um conceito que acaba por eleger uma determinada parte da população como alvo de políticas públicas, esquecendo-se de outra parte que vive no mesmo contexto (homens pobres). Enfim, é um conceito muito funcional ao modo de produção capitalista que não realiza de forma profunda uma análise da dominação e exploração vivenciada pelas mulheres.

Em primeiro lugar, porque parte do pressuposto de que a pauperização das mulheres é um processo recente, entretanto, as mulheres, historicamente, não dispunham em seu poder dos meios de produção, não participavam das grandes decisões coletivas, nem tão pouco tinham acesso à construção do conhecimento. Por essa razão não é pertinente dizer que houve uma “feminização da pobreza” como uma questão processual e situada nos últimos trinta anos. Em segundo lugar, o processo de aprofundamento da pobreza feminina, deve ser pensado como parte do processo de empobrecimento da classe trabalhadora no pós 1970. Isso porque as medidas para retomar o ciclo expansivo e acumulativo do capital nos anos 1980, baseadas no receituário neoliberal, não foram capazes de superar a crise capitalista, entretanto afetaram a condição de vida da classe trabalhadora (SOARES, 2011, p. 5).

Segundo Montano (2006), após 1970 as novas estruturas do sistema produtivo capitalista exigiram novas formas de ver a “questão social”. Essas novas formas podem ser resumidas em três frentes: primeiro, a diminuição da responsabilidade do estado perante o social; segundo, o crescimento do terceiro setor; e, terceiro, as mudanças no direcionamento das políticas sociais.

Neste contexto, a feminização da pobreza ganha espaço nas políticas das agências internacionais de cooperação, que promulgam acabar com a pobreza por meio de programas e ações que promovam o empreendedorismo e empoderamento das mulheres pobres, promovendo como consequência o esperado melhoramento do bem-estar de suas famílias, pois “se as famílias tiverem oportunidades seguras de usar proveitosamente sua mão-de-obra e se seus membros foram capacitados, instruídos e saudáveis, certamente estará assegurado um padrão de vida mínimo e a pobreza desaparecerá” (BANCO MUNDIAL, 1990, p. 39).

Tal alternativa de luta contra a pobreza por meio da promoção do empreendedorismo baseia-se na premissa de que o indivíduo é capaz de superar sua situação de vulnerabilidade, tendo autodeterminação e vontade, nomeada pelos organismos internacionais de protagonismo social. Esse é um pressuposto de políticas públicas de cunho neoliberal, que deposita no indivíduo a resposta a todos os problemas, descartando a ideia de que a desigualdade social é o resultado direto da acumulação

de capital do modo de produção capitalista. Conseqüentemente, um problema social, econômico, político e não de cunho meramente individual.

É importante salientar que o foco na desigualdade de gênero é diferente do foco na mulher. A primeira refere-se ao fato das desigualdades entre homens e mulheres existirem e serem tratadas junto com as demais desigualdades sociais. A segunda refere-se a ter a mulher como o objeto central de ação e não as relações de gênero (JENSON, 2012).

Assim, as políticas públicas que possuem foco na mulher passam a dar a responsabilidade de sua eficácia para as mulheres, vendo-as como instrumentos do desenvolvimento social. As políticas focadas nas mulheres estão, na verdade, carregadas de uma “sensibilidade de gênero”, termo que Jenson Jene (2012) caracteriza como responsável por uma reprodução dos papéis sociais atribuídos às mulheres, principalmente, os relacionados à reprodução. Assim, a transferência de bens ou atividades de capacitação desenvolvidas por essas políticas reforçam as habilidades consideradas adequadas às mães/donas-de-casa/não-trabalhadoras (SOARES, 2011).

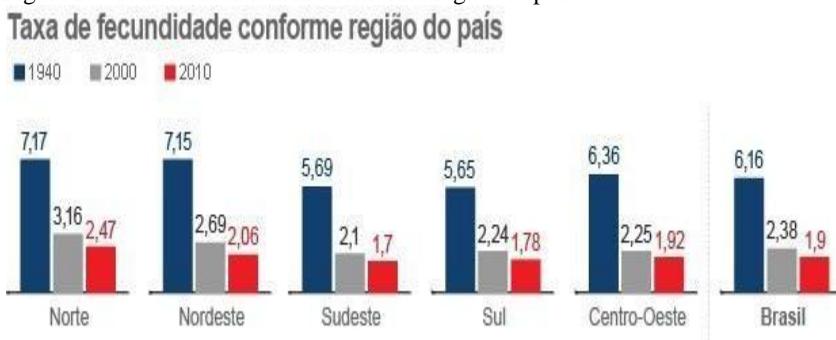
Até os anos de 1980, para o Banco Mundial, a educação feminina inclui-se na preocupação política e econômica a respeito do crescimento demográfico dos países “em desenvolvimento”, como ficou patente em seu “Relatório sobre Desenvolvimento Mundial”, publicado em 1948, centrado no tema demografia populacional e desenvolvimento. Contudo, a partir dos anos de 1990, e mais intensamente neste novo século, àqueles benefícios da educação feminina foi agregada, de modo enfático, a noção de melhoria da educação e da saúde infantil (GOUVEIA e NOMA, 2008, p. 3).

É necessário entendermos quais motivos levaram os líderes e os organismos internacionais olharem com ênfase para a condição das mulheres pobres e buscarem tanto a sua inserção no mercado de trabalho. E o porquê de confiarem no pressuposto de que, ao melhorarem as suas rendas, conseqüentemente estariam diminuindo a pobreza e elevando a condição de vida de suas famílias e comunidades.

A maior proporção e a maior visibilidade social da entrada de mulheres no mercado de trabalho fez com que as mesmas tivessem menos tempo para se ocupar da família. E, no intuito de alcançar

plenamente suas aspirações profissionais (acrescida de outras condicionantes como liberdade sexual, matrimonial e métodos contraceptivos), muitas mulheres optaram por retardar ou mesmo eliminar a opção da maternidade, o que ocasionou uma baixa na taxa de natalidade (PAMPLONA, 2001).

Figura 2 – Taxa de fecundidade conforme região do país.



Fonte: IBGE 2010

Para Jenson (2012), esse dado demográfico chama a atenção dos gestores e defensores do sistema capitalista, partindo do pressuposto de que tal sistema depende que as mulheres continuem a atuar no mercado de trabalho, uma vez que a sua mão de obra é importante para manter o ciclo produtivo funcionando e, também, para que ela seja mais um agente consumidor.

Dessa maneira, esse panorama se torna fértil para a implantação de políticas sociais baseadas na abordagem de investimento social, defendidas pelas agendas neoliberais, uma vez que tal abordagem almeja que a pobreza não passe de uma geração a outra e que seja promovida a adaptação das populações às exigências do mercado de trabalho contemporâneo. Ou seja, as políticas sociais passam a focar as mães, as crianças, o capital humano e a aceleração para mais emprego, tal como destaca Gimenez (2007):

Seguindo a senda da defesa da educação como arma eficaz na luta contra a pobreza, o Banco Mundial publicou, em 1995, o documento “Prioridades e estratégias para a educação”, no qual afirmou que a rentabilidade do investimento na educação de mulheres é superior a dos

homens, quando se trata de mulheres que obtêm emprego. Esta “rentabilidade” da educação feminina, associada aos seus benefícios sociais mais amplos, que chamou de externalidade da educação. São os argumentos principais para o investimento educacional em mulheres e meninas. Essas externalidades estão relacionadas à redução da fecundidade das mulheres, uma vez que aquelas com maior instrução tendem a casar-se com mais idade e a usar anticoncepcionais. A educação dos pais, particularmente da mãe, conforme documento, produz modificações de hábitos, de comportamento, gerando condições de proporcionar melhor nutrição e melhores serviços de saúde a seus filhos (BANCO MUNDIAL, 1995 *apud* GOUVEIA e NOMA, 2008, p. 5).

Assim, a partir da década de 1980 a participação econômica das mulheres, bem como sua condição social como responsável pelo *care* familiar, entram na agenda dos especialistas. O que não significa, necessariamente, que a igualdade de sexos também esteja em pauta. O que surge na verdade é uma sensibilidade ao gênero através do foco dado às crianças e à maternidade por meio dos programas de políticas sociais. Mesmo que muitos deles enunciem a intenção de igualdade entre os sexos, o que verdadeiramente ocorre é uma reafirmação do papel social da mulher como mãe e responsável pelo *care* familiar (JENSON, 2012).

Exemplo dessa sensibilidade de gênero utilizada como igualdade de sexo é o programa Mulheres Mil, instituído pela portaria do MEC 1.015/2011 e implementado pelos Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica (Concefet) e os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia. Este Programa faz parte do conjunto de prioridades das políticas públicas do Governo do Brasil, especialmente nos eixo da promoção da igualdade entre sexos, de combate à violência contra mulher e de acesso à educação. O Programa também se apresenta como capaz de contribuir para o alcance das Metas do Milênio, promulgadas pela ONU em 2000¹⁵. Ele teve como objetivo melhorar a participação dessas mulheres na sociedade, elevando suas condições de escolaridade e renda e, por conseguinte, as

¹⁵ Disponível em: <http://www.pnud.org.br/odm.aspx> Acesso em: 25 Nov. 2015.

condições de vida de suas famílias e comunidades.

Assim, em sua fundamentação, existe o discurso de que o programa pretende ser um promotor da igualdade entre os sexos. Porém, percebemos que, na prática, as ações realizadas pelo Programa reafirmam a estrita ligação das atividades dessas mulheres com o cuidado familiar. Ao analisarmos, por exemplo, as áreas de formação oferecidas pelo Programa Mulheres Mil, percebe-se que existem poucos cursos que efetivamente se baseiam em uma habilidade profissional sem ligação direta com o ambiente doméstico, pois a grande maioria busca essa conexão: artesanato, vestuário, alimentação, cuidadora infantil, cuidadora de idoso¹⁶, costureira e cabelereira. Podemos concluir que, na prática, não se pretende retirar dessas mulheres a responsabilidade do *care* familiar, mas sim capacitá-las para que possam fazê-lo de modo mais eficiente, ao mesmo tempo em que contribuem para o sistema econômico.

É importante salientarmos que o programa, por outro lado, se apresenta como um importante divisor de águas na trajetória dessas mulheres, conforme verificamos após alguns contatos prévios com algumas das participantes. Em virtude das dificuldades de profissionalização (agravadas quando considerados elementos como a condição social, gênero, idade, etnia), a possibilidade de essas mulheres adentrarem em mas positivos para sua subjetividade.

Para melhor compreendermos o conceito de “feminização da pobreza” é conveniente apresentarmos uma análise das políticas públicas vistas como investimento social.

Política pública como investimento social

Desde os anos de 1960, as reivindicações por igualdade de sexo feitas pelos movimentos feministas ganharam espaço dentro do sistema de proteção social implementado no período de pós-guerra pelos estados sociais Keynesianos, que defendiam o gasto governamental em questões sociais para além de uma proteção social, como uma garantia de segurança e estímulo ao crescimento econômico, devendo apoiar tanto a economia quando os indivíduos e suas famílias.

¹⁶ As nomenclaturas de cada curso aparecem nos registros do Programa em denominação masculina (exemplo, costureiro, cuidador de idoso ou cuidador infantil), mas a autora da pesquisa optou por assumir esses nomes no feminino, já que são cursos destinados 100% para as mulheres. É sugestivo, inclusive, que os nomes sejam em gênero masculino e que essa nomenclature fique naturalizada. Ou seja, a ocupação. supostamente não se reconhece socialmente no gênero feminino.

Nos estados sociais e Keynesianos do pós-guerra, os líderes consideravam que os gastos governamentais em questões sociais deviam garantir tanto a segurança, quanto a proteção sociais e estimular o crescimento econômico no período de recessão e desemprego (JENSON, 2012, p. 89).

Porém, em contrapartida a essa ideia de que os gastos do governo deveriam assegurar tanto o desenvolvimento econômico quanto a segurança social, a partir dos anos de 1980 pensamentos de inspiração neoliberal sustentaram que o mercado fosse capaz, sozinho, de gerar o bem-estar geral. Assim, os gastos sociais do estado eram vistos na contra mão do progresso econômico.

Políticas de inspiração neoliberal, desenvolvidas nos anos de 1980, pressupunham que o mercado, por ele mesmo, podia e devia gerar o bem-estar geral; enquanto que os gastos sociais e a intervenção estatal estavam em contradição com a prosperidade econômica (JENSON, 2012, p. 90).

Nesse contexto, surgiu a abordagem de políticas públicas como investimento social. Essa abordagem pode ser claramente entendida pela tradução do termo investimento, no qual gastos no presente são justificáveis pelos prováveis retornos em um período futuro. Assim, caberia ao estado definir seus gastos sociais tendo como foco os mais jovens, o capital humano e a aceleração para mais emprego, pois seria por meio dessas frentes que se conseguiria um retorno futuro.

Políticas públicas de investimento social visam, explicitamente, melhorar a inclusão social, evitar que a pobreza passe de uma geração para outra e favorecer a adaptação das populações às exigências do mercado de trabalho contemporâneo [...] O papel do estado é, portanto, conceber as intervenções e as práticas para do ponto de vista das políticas públicas, isto significa dar atenção crescente às crianças, ao capital humano e à aceleração para mais emprego (JENSON, 2012, p. 89).

Essa abordagem de ver as políticas públicas como um instrumento para a prática do investimento social modifica a concepção

de cidadania social¹⁷ e dos direitos sociais influenciando diretamente os gastos públicos. Pautados nessa abordagem, os gastos públicos favoreceram cada vez mais a ênfase nas crianças e a busca pela combinação do *care* social como uma receita de mercado (JENSON, 2012).

De acordo com argumentos do Banco Mundial (1995b, p. 24), “As famílias que procuram tornar mais rendosas as suas horas de trabalho investirão no seu próprio capital humano, na forma de melhorias da saúde e da nutrição, bem como instrução escolar e treinamento.” Assim, os investimentos precisam ser feitos na infância e, consequentemente, se estenderão ao longo da vida.

É importante salientarmos que esta concepção de investimento social não é consenso geral. Ela é utilizada, na maioria das vezes, nos regimes de proteção social dos nórdicos e liberais. Entretanto, houve larga divulgação de tal perspectiva¹⁸ por parte de instituições e organismos internacionais e uma crescente popularidade de tal perspectiva em convergência com os conceitos europeu e latino-americano de cidadania social, mesmo que os instrumentos utilizados para aplicar a perspectiva sejam variados em cada continente (JENSON, 2012).

Dois objetivos políticos informam sobre a ação realizada nos dois continentes: usar o investimento para que a pobreza não se transmita de uma geração a outra e melhorar as perspectivas do futuro; desenvolver programas para combater a exclusão social (e especialmente contra a exclusão do mercado de trabalho) para combater o impacto atual e, em longo prazo, da pobreza infantil (JENSON, 2012, p. 93).

¹⁷ Entende-se como cidadania social o gozo dos direitos sociais que, em sua origem na década de 1940, passaram, segundo Jenson (2012), a existir em função da situação profissional do indivíduo. Assim, a relação entre emprego e proteção social se tornou central e condicionada ao acesso aos direitos sociais como educação continuada, aposentadoria, férias remuneradas, e assim por diante.

¹⁸ Segundo Jenson 2012 essa perspectiva de políticas públicas como investimento social vê as ações do estado não como uma despesa, mas sim como um investimento. Portanto, o gasto público deve ser feito na perspectiva de que retornem para a sociedade, como os rendimentos de uma poupança Esping-Andersen e Palier (2008). Diferentemente do argumento da desfamiliarização do *care* no Brasil, a partir da década de 1980, o foco das políticas sociais de investimento social se restringe as mulheres jovens e à saúde materna.

Diante dessa popularidade das políticas baseadas em investimento social, faz-se necessário analisarmos como são inseridas (caso sejam) as reivindicações dos movimentos feministas que buscavam ganhos políticos, sociais e econômicos para as mulheres. Para fazermos essa análise precisamos nos ater a duas perspectivas.

No caso da primeira perspectiva, é necessário identificar qual o eco que as relações sociais de sexo transmitem. A atividade das mulheres no mercado de trabalho se faz essencial, tanto como produtora quanto consumidora. Portanto, tratar-se-ia de uma motivação das políticas para investir em ações que garantissem uma “desfamiliarização” do *care*, sendo terceirizado para o estado por meio, por exemplo, obrigatoriedade estabelecida em lei da criação de creches, com intuito de garantir que a mulher possa melhor conciliar sua vida familiar com a atividade profissional.

Fundamentando-se nessa ideia de investimento social, a partir da década de 1980, o foco das políticas sociais se restringe às mulheres jovens e à saúde materna, o que Jenson (2012) chama de sensibilidade de gênero. Como exemplo de política social com sensibilidade de gênero temos o terceiro, dentre os oito objetivos do milênio (OMD), promulgados pela ONU, em acordo com diversos países. Este objetivo busca a “promoção da igualdade entre os sexos e o *empowerment* (no Brasil divulgado como valorização) das mulheres”¹⁹. Porém, ao verificarmos a meta correlacionada a esse objetivo, percebemos que o foco é a escolarização das mulheres jovens tendo como meta a igualdade do nível de escolarização entre os sexos no ensino fundamental. O quinto objetivo enfatiza as mulheres adultas, porém, mais uma vez, restringe-se à questão da saúde, isto é, a mortalidade das mulheres recém-paridas.

De maneira alguma desconsideramos a importância de se alcançar tais objetivos, porém a questão da igualdade entre os gêneros é insuficiente exclusivamente nessa perspectiva, uma vez que as ações, na verdade, reforçam expectativas tradicionais sobre as mulheres, alimentando sua posição como mães dentro da família.

Nesse sentido, deixa-se de fora a possibilidade de trazer para o debate questões referentes às relações de poder entre os sexos, entre outras.

Ao enfatizar nas crianças, ou quando se destaca nas mulheres adultas os objetivos do milênio, tem-se em vista somente a questão da

¹⁹ Disponível em: <http://www.objetivosdomilenio.org.br/> Acesso em: 15 Jun. 2014

maternidade, perdendo-se muito do que verdadeiramente era promulgado pelas feministas ou, pelos menos, parte delas, ao lutarem por igualdade entre os sexos (JENSON, 2012).

Em uma segunda perspectiva, temos que perceber a ocultação da desigualdade de gênero. Assim, precisamos analisar o que se faz ausente nas relações sociais de gênero. O que se percebe é que garantir a conciliação da vida profissional com a maternidade parece ser, na maioria dos casos, antes de uma forma de garantir igualdade entre os gêneros, uma forma de garantir o equilíbrio demográfico.

Algumas políticas públicas como a licença maternidade, benefícios de tempo para amamentação, criação de creches, defendem e condicionam a mulher a manter a maternidade e o trabalho. Isso é satisfatório na medida em que dá suportes à dupla função da mulher: a de mãe e a de trabalhadora. Porém, essas políticas ainda são insuficientes, já que não se verificam políticas que questionem ou garantam a igualdade de remuneração entre homens e mulheres dentro do mercado de trabalho.

Nos seus detalhados cálculos para persuadir os economistas e decisores políticos dos benefícios que geram investimentos na desfamiliarização dos cuidados das crianças, ele não acha nada de errado no fato de que os salários das mulheres representam apenas 67% dos homens (ESPING-ANDERSEN; PALIER, 2008 apud JENSON, 2012, p. 95).

Esse aspecto corrobora para a construção da visão da mulher trabalhadora ser diferente do homem trabalhador, sendo a mulher portadora de características próprias da maternidade e do care familiar, que justificam o recebimento de tratamento diferenciado. Muitos autores consideram, inclusive, justo tal diferenciação.

Esse aspecto corrobora para a construção da visão da mulher trabalhadora ser diferente do homem trabalhador, sendo a mulher portadora de características próprias da maternidade e do care familiar, que justificam o recebimento de tratamento diferenciado. Muitos autores consideram, inclusive, justo tal diferenciação.

Para dois grandes especialistas franceses das políticas públicas, DELORS e DOLLÉ 2009²⁰, é essencial garantir que o debate não se concentre nas mulheres, mas nas **famílias**, na pobreza infantil e nas estratégias de desenvolvimento infantil. Nada é dito sobre a igualdade entre os sexos, que nem é abordada como um objetivo político entre outros (JENSON, 2012, p. 96).

É necessário se preocupar com o esquecimento dos objetivos, há muito tempo levantados por feministas sobre igualdade de gêneros, nas ideias e na maneira de considerar política social sob uma perspectiva de investimento social. Caso contrário a igualdade entre os gênero se tornará muito mais um meio do que fim em si.

Mesmo que os interesses dados às licenças, às creches e à educação pré-escolar, sejam bem-vindos, não é esta a igualdade pretendida pela segunda onda feminista. Isto mostra bem os efeitos de ocultação, em razão da centralidade dada à infância, ao desenvolvimento do capital humano e, frequentemente, ao capital social (JENSON, 2012, p. 99).

Enfim, percebe-se que as abordagens de políticas sociais fundamentadas na abordagem de investimento social, muito difundidas por organismos e instituições internacionais e utilizadas por regimes da América-Latina desde a década de 1980, dão demasiada ênfase às crianças, ao capital humano e à aceleração para mais empregos, o que torna a ênfase dada à igualdade entre os gêneros restrita apenas ao discurso. Na prática esse aspecto se traduz apenas como uma sensibilidade ao gênero, considerando apenas a relação da maternidade com o mercado de trabalho. Isso reafirma o papel social das mulheres enquanto mães e responsáveis pelo *care* familiar, mas não oferece suportes suficientes para promover ou resguardar a igualdade dos seus direitos sociais.

É preciso analisar mais cuidadosamente as políticas públicas para percebermos que algo foi perdido na tradução de um feminismo igualitário, dentro de uma sensibilidade de gênero difundida pela perspectiva de investimento social. Também é preciso analisarmos tecnicamente os programas de geração de trabalho e renda. Afinal, quais são os argumentos e conceitos apresentados pela

²⁰ Jenson se refere a Delors e Dollé na sua obra de 2009.

política de programas de geração de trabalho e renda? O que se pensa sobre programas de geração de trabalho e renda a partir dos seus postuladores?

Programas de geração de trabalho e renda no Brasil

O Brasil experimentou um período de grande crescimento econômico no século XX, em especial no período 1930-1980. Esse crescimento, promovido com o crescimento da indústria, investimentos em infraestrutura e com a mecanização agrícola motivou uma grande migração. Em poucas décadas mais de 40 milhões de pessoas saíram do campo para a cidade (BENJAMIN, 1998).

Apesar da grande quantidade de empregos gerada pelo crescimento da indústria, dos investimentos em infraestrutura e da introdução da legislação social no país – em princípio para regular as relações de trabalho –, esse quantitativo de empregos não foi suficiente para absorver a grande quantidade de pessoas que saíram do campo para a cidade. Assim, o processo econômico não conseguiu incluir toda a população. A consequência foi um crescimento concentrador de renda, que provocou o surgimento de áreas de pobreza entorno dos principais centros urbanos do país (PAMPLONA, 2001).

Apesar do extraordinário crescimento, reformas clássicas do capitalismo no século XX, que caracterizaram as experiências dos Estados de Bem-Estar Social nos países desenvolvidos, estiveram ausentes nos momentos decisivos da modernização do país, particularmente na segunda metade dos anos 60 e durante a década de 1970. Dessa forma, os indicadores sociais brasileiros no início dos anos 80 mostravam uma enorme disparidade entre a capacidade de produzir riqueza e as condições de vida de grande parte de sua população (GIMANEZ, 2007, p. 31).

Em 1980, o Brasil começou a sofrer os efeitos da crise econômica, que principiou no início desta década. Segundo o IBGE (2000), as taxas de desemprego no Brasil apresentavam, na década de 1990, números que eram, no mínimo, o dobro dos verificados no final da década de 1980. O aumento do desemprego foi acompanhado por uma alteração na estrutura do mercado de trabalho, derivada da crise econômica e dos avanços tecnológicos, que encolheu a capacidade da

indústria nacional como maior empregadora. Essas condições e a ausência de investimento em todos os níveis da educação contribuíram para a redução da já baixa mobilidade social. Assim, o Brasil ao passo que aumentou sua capacidade de gerar riquezas, aumentou também a desigualdade²¹, situação ainda presente nos dias atuais, como dito por (Carvalho 2012, p. 229): “A desigualdade é o câncer que impede a constituição de uma sociedade democrática”.

Assim, entre o final dos anos 1990 e começo dos anos 2000, alguns governos²² iniciaram programas de geração de emprego e renda, pretendendo diminuir o grau de desigualdade.

Em 2002, começaram a funcionar o FAT Habitação, que busca gerar emprego na cadeia produtiva da construção civil – setor relativamente mais intensivo em mão-de-obra –, e o FAT Pró-inovação, em apoio às empresas de capital nacional. Em 2003, mais quatro novos programas foram abertos: FAT Revitalização, para recuperação de imóveis em centros urbanos degradados e sítios históricos; FAT Exportação, para empresas exportadoras; FAT Fomentar, para pequenas e médias empresas; e FAT Infra-estrutura. Em 2004 foi instituído o programa de Modernização do Parque Industrial Nacional (Modernaq), com o objetivo de promover a modernização da indústria e a dinamização do setor de bens de capital no país. O programa se estrutura em linhas de financiamento com recursos do BNDES e do FAT, sendo permitidas operações de crédito com taxas de juros fixas e tendo o risco das variações da Taxa de Juros de Longo Prazo (TJLP) coberto pela União por meio de dotações orçamentárias específicas.

Num país com uma dívida social grande como o Brasil é necessário uma vigorosa rede de proteção e promoção social para que as pessoas tenham acesso aos direitos da cidadania e, assim, possam

²¹ No Censo de 1960, a renda dos 10% mais ricos era 34 vezes maior que a dos 10% mais pobres; no de 1970, essa relação passa a ser de 40 vezes; em 1980, já é de 47 vezes e no Censo de 1991 atinge 78 vezes [Benjamin (1998, p.91)].

²² Governos dos presidentes Fernando Henrique Cardoso (1996-2002) e Luis Inácio Lula da Silva (2003-2010).

construir uma vida mais digna. Isso requer do estado e da sociedade uma especial atenção aos que por longos anos estiveram excluídos dos processos de desenvolvimento do país. As políticas, os programas e os projetos de geração de trabalho e renda aumentam a demanda de trabalho, elevando o nível de ocupação (FERNANDES, 2008).

As pessoas beneficiárias de projetos de geração de trabalho e renda, baseados ou não em trabalho cooperado, devem ser consideradas autoempregadas (ou auto-ocupadas). Segundo Pamplona (2001), o autoemprego ou auto-ocupação é uma situação na qual o trabalhador fornece a si próprio seu equipamento, participa diretamente da atividade produtiva. Sua renda não é previamente definida, pois seu objetivo primordial é prover seu próprio trabalho (meio de subsistência) e não valorizar seu capital (acumulação de capital). É uma forma de produzir não tipicamente capitalista (não está baseada no assalariamento e na taxa de lucro). É uma situação de trabalho na qual o trabalhador independente controla seu processo de trabalho.

O auto-emprego é a situação em que o trabalhador controla seu processo de trabalho, os meios de produção e participa diretamente da atividade produtiva. Sem renda definida, seu objetivo é prover o próprio emprego e a subsistência e não valorizar o capital. Frente ao amplo continuum de situações englobadas nesta categoria, estão os trabalhadores autônomos (os de “conta própria”), aos pequenos empregadores e aos membros de cooperativas de produtores. (PAMPLONA, 2001, p. 3).

Este caminho (autoemprego) não se configura como o preferido nas economias contemporâneas para atingir uma efetiva melhora da situação econômica pessoal. Segundo Balkin (1989), a alta escolaridade, que resulta em bons empregos, em grandes empresas ou na administração pública, tem sido o caminho mais utilizado para isso. Ou também, ser operário em empresas industriais de grande porte que estão submetidas a um sindicato forte.

Contudo, se os mais pobres não possuem acesso aos bons empregos, especialmente devido à escassez de oferta de empregos nas grandes empresas, ou às crescentes exigências para contratar e/ou à falta de uma educação de qualidade, nesse cenário o

autoemprego se apresenta como uma boa alternativa, pelo menos de forma temporária. Ele pode vir a possibilitar um ganho e experiência nas lides de um ofício, melhorando as qualificações dos trabalhadores mais pobres, de tal forma que eles poderiam pleitear no futuro, se for o caso, empregos assalariados melhores. Mas, afinal, quem são essas pessoas de baixa renda, alvo de tais políticas de geração de trabalho e renda?

Pessoas de baixa renda não se apresentam apenas como pessoas que estão nos níveis mais baixos da pirâmide de distribuição de renda, mas também como pessoas que apresentam desvantagens e vulnerabilidades que normalmente acompanham a situação de renda baixa, como: ter baixa escolaridade, ter problemas psicológicos relevantes, ser mãe solteira, estar sujeito à discriminação racial ou de gênero, ter dificuldades de acesso aos serviços públicos, etc. (FERNANDES, 2008, p. 30).

Assim, os destinatários das políticas de geração de trabalho e renda são indivíduos pobres, mais vulneráveis e com baixa qualificação, para os quais o mercado de trabalho formal apresenta poucas oportunidades. Entende-se aqui como pobre o indivíduo que não possui renda, capacidade ou liberdade suficiente para sozinho garantir o consumo básico necessário a uma vida saudável.

Em relação a este conceito de pobreza, assumimos com Sen (2000) que esta não deve ser definida somente pela renda monetária do indivíduo, já que existem diversas dimensões e muitas de ordem subjetiva. Segundo Berro (2008), no caso das mulheres, existem, ainda, fatores subjetivos não ligados à capacidade de consumo ou renda, como a violência doméstica, vulnerabilidade e a falta de autonomia e independência cultural.

É importante salientarmos que, segundo Fernandes (2008), a política de geração de trabalho e renda para pessoas de baixa renda não possui, por si só, capacidade de enfrentar a pobreza. Ela deve ser vista como uma alternativa à pobreza e não como uma estratégia de desenvolvimento econômico. A geração de trabalho e renda é vista apenas como um dos vários elementos que devem compor uma ampla política de trabalho.

Fernandes (2008), afirma que qualquer que seja a política, Programa ou projeto de geração de trabalho e renda, sempre terá como

pilares fundamentais para sua eficácia, três objetivos: o econômico; o de proporcionar a conexão social e o de alcançar o protagonismo social.

O primeiro objetivo trata-se de um propósito puramente econômico, ou seja, proporcionar ganhos de renda para os destinatários dessas políticas.

O segundo objetivo é ampliar a rede social de seus destinatários. De acordo com o Guia de Geração de Trabalho e Renda (GGTR, 2008), isso é fundamental porque os pobres, antes de serem carentes de renda, além dos demais problemas, também não disponibilizam de apoio qualificado suficiente. É muito provável que eles por si só consigam, no máximo, gerar uma economia de pobres (matérias-primas e tecnologia pobre, vendendo para pobres). Dessa forma, esse círculo vicioso não pode ser rompido sem a melhora da rede social dos destinatários. Assim, os Programas de GTR não devem perseguir a “autonomização”, mas sim a “conexão” dos mais pobres.

Autonomização é aqui entendida como a conquista de uma saída da situação de pobreza, na qual as pessoas pobres por si só, contando apenas com seus próprios recursos e com a sua rede social existente, superam suas carências sociais e econômicas. Já conexão é a interação regular e substantiva de um indivíduo com outros indivíduos ou organizações que lhe permita mobilidade social ascendente (Guia de Geração de Trabalho e Renda – GGTR, 2008, p. 41).

Antes de serem carentes de renda, os pobres são carentes de redes de apoio qualificadas do ponto de vista econômico e social, que possam conectá-los aos circuitos comerciais mais dinâmicos, mais avançados da economia, o que não dispensa conectá-los, também, a rede de serviços públicos. Assim, sem esta “conexão”, os Programas de GTR não conseguiriam gerar uma atividade produtiva, verdadeiramente capaz de realizar a remoção dessas pessoas da condição de pobreza.

O terceiro objetivo diz respeito a promoção do protagonismo social de seus destinatários para que, dessa forma, as chances de sucesso das atividades, criadas a partir dos programas de geração de trabalho e renda sejam ampliadas.

O protagonismo social é um processo pelo qual os indivíduos se reconhecem e se fortalecem como sujeitos, tomando para si o controle de suas próprias vidas, influenciando e ajudando a moldar

o ambiente do qual estão inseridos. Como um dos objetivos das políticas de geração e trabalho e renda, o protagonismo social se configura como o processo pelo qual os destinatários das políticas influenciam e compartilham o controle e as responsabilidades pela formulação, execução, monitoramento e avaliação das ações de geração de trabalho e renda da quais participam. (FERNANDES 2008, p. 42).

A busca pelo protagonismo social dos destinatários configura-se como um objetivo “síntese” das políticas, programas e projetos de geração de trabalho e renda, pois o protagonismo social é condição relevante para que os resultados econômicos dos empreendimentos oriundos de ações de geração de trabalho e renda sejam satisfatórios. O protagonismo social é um processo importante para que os destinatários de políticas sejam capazes de expandir suas redes sociais e aumentar suas conexões com setores dinâmicos da economia e, por fim, aumentarem seus ganhos econômicos, (FERNANDES, 2008).

É importante salientar, no entanto, que se deve ter cuidado ao tratar exclusivamente do alcance do protagonismo social como única ferramenta para vencer as barreiras contra a pobreza pois acreditar que o indivíduo por si só será capaz de mudar a condição de vida, tornando-se o protagonista de sua história é desconsiderar que tal indivíduo faz parte de uma rede de relações e condições sociais, educacionais, culturais e econômicas que o trouxeram até o ponto onde está. Esse argumento está implícito nas críticas que tece Rego (2013), referentes às visões preconceituosas sobre os pobres que são usuários do Programa Bolsa Família²³:

comum no discurso público geral, no qual não se admite que os pobres possam não ser responsáveis por sua situação. O estigma que lhes é atribuído se baseia na premissa neoliberal de que cada um é responsável pela sua posição socioeconômica como adulto (REGO, 2013, p. 226).

²³ O Bolsa Família é um Programa de transferência direta de renda, que beneficia famílias com renda familiar per capita inferior a R\$ 77 mensais. Possui três eixos principais: a transferência de renda promove o alívio imediato da pobreza; as condicionalidades reforçam o acesso a direitos sociais básicos nas áreas de educação, saúde e assistência social; e as ações e programas complementares objetivam o desenvolvimento das famílias. Disponível em: <http://www.mds.gov.br/bolsafamilia>

Existem exceções à regra, pois é de conhecimento geral que existem diversos exemplos de pessoas que conseguiram romper as barreiras sociais que as prendiam em situações de vulnerabilidade. Porém, mesmo nesses casos é muito provável que em um ponto ou outro de suas trajetórias de vida, tiveram contato com indivíduos ou instituições que lhes propiciaram oportunidades para romper com o círculo vicioso da pobreza e vulnerabilidade, possivelmente vinculando essas pessoas com redes além do contexto social de referência. Mas, mesmo assim, eles são a minoria dos casos. Na maioria das vezes a realidade é a regra apresentada por Mosca (*apud* REGO 2013), ao fazer ao fato de que as elites tendem a reproduzir-se monopolizando a riqueza e a educação, transmitindo-as aos seus descendentes e excluindo, na medida do possível, os outros membros da sociedade. Essas histórias de indivíduos que constroem suas próprias trajetórias de sucesso (o chamado *self made man*) é largamente difundida pelos discursos hegemônicos para justamente reforçar, dentro do imaginário social, a ideia de que cada um é responsável pela situação onde vive.

As agências multilaterais partilham da ideia de que a maioria da população não irá conseguir sair da situação de vulnerabilidade social se não houver alguma forma de intervenção, seja de instituições ou de indivíduos, governamentais ou não, que tenham acesso a conhecimentos e recursos que possam contribuir para o empoderamento desses sujeitos. Existe uma grande diversidade de segmentos sociais que podem ser foco de Programas de GTR, tais como mulheres, jovens, quilombolas, assentados, populações de áreas ambientais protegidas, etc. Entre essas categorias as mulheres são especialmente relevantes em termos dos possíveis impactos desses programas, uma vez que elas são potenciais promotoras de transformações sociais não só em suas próprias vidas, mas também na vida de toda a sua família.

Segundo Sen (2000), evidencia-se que um maior empoderamento das mulheres dentro de uma família melhora a distribuição intrafamiliar de alimentos, os cuidados médicos, entre outros aspectos que expressam maior qualidade de vida para as famílias. Além disso, esse processo contribui para a diminuição das taxas de fertilidade e a redução das taxas de mortalidade das crianças, reafirmando a responsabilidade da mulher pelo *care* familiar:

O fato das mulheres terem emprego

remunerado produz efeito positivos sobre os papéis da condição de agente das mulheres, frequentemente incluindo maior ênfase sobre os cuidados com os filhos e maior potencial para dar mais prioridade para os cuidados com os filhos nas decisões conjuntas da família (SEN, 2000, p. 255).

Além disso, Programas de GTR para mulheres cumprem o objetivo de evidenciar e combater preconceitos existentes nas comunidades (incluindo dos maridos, vizinhos e das próprias mulheres), o que segundo Berro (2008), faz com que esses programas proporcionem meios para que as mulheres e seus filhos saiam de uma condição de extrema pobreza. Nesse sentido, programas federais como o “Mulheres Mil”, na perspectiva dos governos neoliberais ou das organizações multilaterais se propõem a contribuir para a redução das desigualdades sociais, são fundamentais na melhoria da qualidade de vida da população em situação de pobreza e vulnerabilidade social.

3. PIRAPORA, IFNMG, MULHERES MIL E A PESQUISADORA.

3.1 Breve histórico cultural e econômico de Pirapora-MG

Para compreendermos plenamente quem são essas mulheres, egressas do programa Mulheres Mil, é necessário apresentarmos o contexto regional, econômico e cultural em que elas cresceram e vivem. É essencial, portanto, conhecermos o município de Pirapora, onde há quatro anos foi fundado Campus do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, um dos executores do programa.

Pirapora é um município do Norte do Estado de Minas Gerais, inserido na microrregião Norte do Estado de Minas Gerais, à margem direita da zona do Alto Médio São Francisco, o qual ocupa uma área territorial de 581 km² e se destaca como polo microrregional. Dados do último censo realizado pelos IBGE (2010) demonstram que sua população estimada em 2008 era de 53.368 habitantes, sendo 26.146 homens e 27.222 mulheres; 67,05% dos habitantes são adeptos da religião católica apostólica romana; 84,94% alfabetizados; e com renda nominal mediana mensal per capita dos domicílios particulares permanentes de R\$ 402,50.

Como a maioria das cidades ribeirinhas, a história de Pirapora está intimamente ligada ao rio São Francisco, artéria fundamental da identidade cultural e econômica dos piraporenses. A cidade de Pirapora nasceu exatamente no ponto onde o rio São Francisco começa a ser navegável, em decorrência do fim das corredeiras. Era nesse ponto que se fazia a troca do meio de transporte dos produtos que abasteciam a região das minas, passando-se da água para o meio terrestre, ou vice-versa. O nome Pirapora, de origem Tupi, também se deve à característica local do rio, ponto em que era comum se observar, no período da piracema,²⁴ os peixes saltarem para vencer as corredeiras do rio à procura de locais calmos para a desova.

O São Francisco foi, durante o ciclo da mineração, importante meio de transporte para o abastecimento da região das minas. As mercadorias saíam da Bahia subindo o rio e, quando terminava o trecho navegável, seguiam por terra até os centros mineradores. A cidade de

²⁴ Período de reprodução e portanto de proibição da pesca.

Pirapora nasceu justamente no ponto da baldeação, na margem direita do rio, a jusante da cachoeira de Pirapora. O topônimo de origem tupi, significa salto de peixe ou onde o peixe salta - pira (peixe) e poré (salto) (IBGE, 2011).

Figura 3: Trecho navegável do rio São Francisco, ligação com o Nordeste.



Fonte: Ministério dos transportes. Disponível em:
<http://www.transportes.gov.br/>

Os primeiros moradores da região foram os índios descendentes da tribo Cariris que migraram do litoral para o interior do país fugindo dos brancos. Depois chegaram aos poucos os garimpeiros, pescadores e boiadeiros. Assim, foi se construindo o povoado de São Gonçalo de Pirapora, formado por uma população ribeirinha de pescadores.

Parte da tribo dos índios Cariris, em época remota, teria subido o Rio São Francisco, movida pelo temor à aproximação dos brancos pelo litoral brasileiro e acossada pelas tribos vizinhas. Aportando na área hoje compreendida pelo município de Pirapora, fixaram-se defronte à corredeira, estabelecendo sua aldeia justamente no local onde atualmente situa-se a Praça Cariris Centro. Foram sucessivamente chegando à localidade alguns poucos garimpeiros, pescadores, pequenos criadores de gado e aventureiros que, residindo em casinhas de enchimento, cobertas de palha de buriti, construídas segundo a influência indígena, se dedicavam às diversas atividades (IBGE, 2011).

Segundo Neves (*apud* SOUSA 2008), havia nas Minas Gerais do século XIX um sistema econômico regional baseado nas barcas que dominavam o comércio ambulante ao longo do São Francisco. Elas traziam das províncias da Bahia e de Pernambuco o chamado “sal da terra” e outros produtos de origem europeia; da província de Minas Gerais, levavam couro, peles, rapadura e algodão, entre outros produtos. Vinculado a este sistema estariam figuras como os tropeiros e carreiros do sertão com suas tropas e carros de boi que faziam a ligação entre o campo e os pequenos núcleos urbanos.

Segundo Neves (1999), o povoado de Pirapora tinha pouca expressão econômica ou demográfica. A sua economia estava ligada à pesca, ao garimpo e à “cultura de vazante”,²⁵ produzindo mandioca, milho, melancia e cana. Era com esse perfil de dependência do rio São Francisco que a cidade participava da economia regional.

Segundo o IBGE, um dos grandes fatores de consolidação do município de Pirapora foi o estabelecimento de aportamento dos navios que já trafegavam no médio São Francisco ficando, assim, o Porto de Pirapora aberto à navegação regular. Mas o fator mais relevante para o desenvolvimento local foi a chegada dos trilhos da

²⁵ Segundo Coelho (2005), os vazanteiros, desenvolveram na região de clima semiárido - que se caracteriza por escassez e distribuição irregular de chuvas além de temperatura muito elevada - técnicas de agricultura de vazante, que se dá no plantio à margem do rio, na medida em que as águas baixam em época de estio, possibilitando o cultivo de vários produtos para consumo e venda.

Estrada de Ferro Central do Brasil. A estação ferroviária foi inaugurada a 28 de maio de 1910. Antes disso, somente barcos e canoas se davam o trabalho de chegar até o arraial de São Gonçalo de Pirapora. A navegação a vapor pelo São Francisco começara em 1871, mas somente a partir de 1902 foi que os vapores "Saldanha Marinho" e "Mata Machado" iniciaram o tráfego regular com o arraial de Pirapora em decorrência da ligação do mesmo com a estrada de ferro.

Por muitos e muitos anos, foi a estrada de ferro quase que o único meio de transporte e comunicação com os grandes centros urbanos do centro-sul do país. Transportando cargas e passageiros, foi ela realmente um dos mais importantes e decisivos fatores de progresso da comunidade. A estrada era um respeitado meio de referência: toda casa comercial fazia questão de acrescentar em seus anúncios e timbres, após o endereço, a expressão EFCB - Estrada de Ferro Central do Brasil (GERVAISE, 1975, p. 45).

Figura 4: Ponte Marechal Hermes, estrada de ferro Central do Brasil.



Fonte: Portal da prefeitura municipal de Pirapora – MG. Acesso em: 15 Nov. 2015.

Quadro 2: Marcos importantes no desenvolvimento de Pirapora-MG

1913	Começou a funcionar a primeira rede de abastecimento de água tratada e foi instalada a primeira rede de telefones urbanos da cidade
1914	Começou a funcionar a usina de lenha para fornecimento de energia elétrica à população
1963	Foi constituída em assembleia geral a FRANAVE - Companhia de Navegação do São Francisco, sob a forma de sociedade anônima de economia mista
1964	Foi criada a Cidade Industrial de Pirapora, posteriormente denominada Distrito Industrial.
1975	Criada sob a forma de empresa pública, a CODEVASF - Companhia de Desenvolvimento do Vale do São Francisco, recebendo a incumbência de cuidar da irrigação e da implantação de projetos na Bacia do São Francisco.
1978	Projeto Piloto de Irrigação de Pirapora, situado às margens da BR-365, na saída para Montes Claros, a 18 quilômetros do Centro da cidade, foi instalado num terreno de 1.500 hectares. A maior parte de sua área viria a ser explorada por colonos da Cooperativa Agrícola de Cotia. O projeto possibilitou a produção em larga escala de uva, mamão, pepino, feijão, abóbora, melancia e manga, fazendo do município um dos maiores produtores de frutas de Minas Gerais.

Fonte: IBGE (2011).

Nas décadas de 1980 e 1990 a cidade perdeu seu aeroporto e suas linhas regulares que saíam da estação ferroviária diariamente para a capital do estado. Também, nesse período, parou a navegação pelo Rio São Francisco com destino a Juazeiro, no estado da Bahia, e Petrolina, no estado de Pernambuco. Assim, a cidade deixou de ser o centro econômico e de entroncamento de transporte intermodal da região norte e noroeste do estado. A maior parte dessa função é, atualmente, preenchida, principalmente, pela cidade de Montes Claros, que fica a 165 km de Pirapora.

Porém, segundo o IBGE (2011), ainda nas décadas de 1980 e 1990, houve um crescimento industrial no município. Atualmente muitas das indústrias com sede em Pirapora – MG exportam para países estrangeiros. Seus principais produtos são: ligas

de alumínio, ligas de ferro, tecidos e uvas. Pirapora é o segundo maior polo de industrialização do Norte de Minas Gerais, sendo classificada, portanto, como uma cidade de porte médio em relação a sua estrutura e funcionalidade dentro de sua microrregião, isto é, em relação a sua capacidade de produção e prestação de serviços.

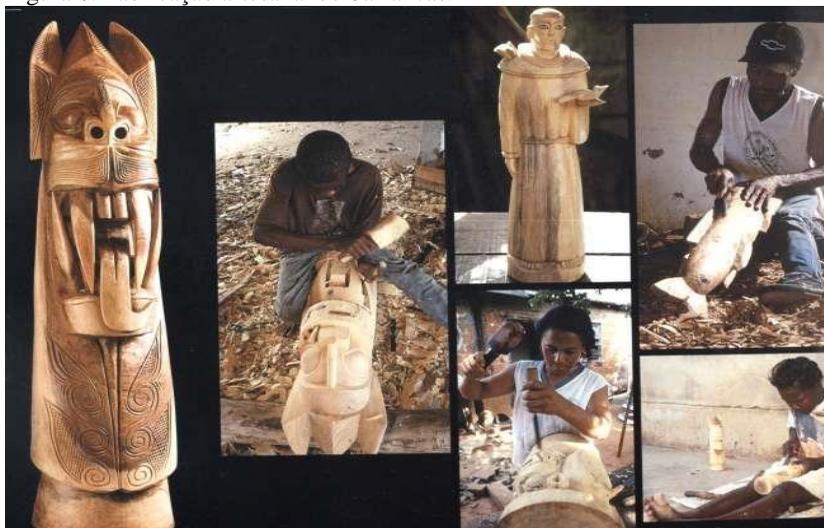
Uma das atividades econômicas que ainda persiste desde o surgimento da cidade de Pirapora é a utilização do rio São Francisco como fonte de renda. A cidade explora de forma significativa a pesca e, especialmente, o turismo ecocultural, através das festividades relacionadas à convivência com o rio, como a produção artesanal de “carrancas”²⁶, rodas de capoeira em praça pública, cantigas de roda e a “Sinfonia do Velho Chico”²⁷, um lindo espetáculo no qual a Orquestra Sinfônica Jovem se apresenta no vapor Benjamin Guimarães²⁸. A cidade faz parte do Circuito Turístico “Guimarães Rosa” instituído pela secretária estadual de turismo de Minas Gerais.

Figura 5: Apresentação da Sifônica Jovem no Vapor Bejamim Guimarães.



Fonte: portal da prefeitura municipal de Pirapora – MG. Acesso em: 15 Nov. 2015.

Figura 6: Fabricação artesanal de Carrancas.



Fonte: Portal da prefeitura municipal de Pirapora – MG. Acesso em: 15 Nov. 2015.

Cidade de praia fluvial e cachoeiras, atrai turistas de Montes Claros (situada a 165 km), Brasília (520 km) e Belo Horizonte (346 km). Essa atividade não seria possível sem a presença do vapor Benjamin Guimarães. O vapor é reconhecido como um patrimônio cultural importante para a região é considerado uma “lenda viva” do rio São Francisco.

²⁶ Esculturas de figuras que iam na proa dos barcos. Surgiram na civilização ribeirinha do Médio São Francisco, por volta de 1875/1880. Segundo a crença e o misticismo do povo que habitava aquela região, as carrancas serviam de amuletos de proteção e salvaguardavam os barqueiros e moradores contra as tempestades, perigos e maus presságios.

²⁷ O projeto sinfonia do velho Chico se refere à temporada de apresentações da banda sinfônica jovem de Pirapora a bordo do Vapor Benjamin Guimarães. A banda é formada por jovens que vivem em situação de vulnerabilidade social e são alunos da Associação Cultural São Vicente de Paula, onde recebem aulas de música teórica e prática.

²⁸ Tombado pelo IEPHA (Instituto Estadual do Patrimônio Histórico & Artístico) pelo Estado de Minas Gerais, é o único modelo de grande porte navegando a vapor no mundo. Navega pelo Rio São Francisco, o mais brasileiro de todos os rios, em um emocionante cruzeiro de 6 dias/5 noites.

Figura 7: Vapor Benjamim Guimarães



Fonte: Portal da prefeitura municipal de Pirapora – MG. Acesso em: 15 Nov. 2015.

Segundo o Comitê da Bacia Hidrografia do São Francisco-CBHRS²⁹ o Vapor foi construído em 1913, nos Estados Unidos, e comprado na década de 1920 por uma empresa brasileira. Ele navegou de Mississipi-USA à Bacia Amazônica e, desde 1920, vive às margens do Velho Chico. Foi utilizado por várias décadas como transporte de cargas e de passageiros no trecho Pirapora – Juazeiro, inclusive das tropas do Exército Brasileiro. Hoje ele é o único barco a vapor em funcionamento no mundo e é utilizado para realizar passeios turísticos. São muitas as histórias relacionadas ao vapor.

O Benjamim Guimarães era mais utilizado no transporte de cargas do que de passageiros. Relatos dos antigos usuários da embarcação contam que em uma dessas viagens coincidiu com as andanças de cangaceiro "Lampião" por pequenos povoados situados às margens do rio, atacando fazendas na região de Juazeiro na Bahia. Ao tomar conhecimento do grande

²⁹ Disponível em: <http://cbhsaofrancisco.org.br/o-vapor-benjamin-guimaraes/>

volume de carga transportada pelo Benjamin Guimarães, "Lampião" e seu bando planejaram atacá-lo. Ciente do perigo que corria e se valendo do fato do rio ser largo naquele trecho, a tripulação do Benjamin imprimiu velocidade máxima à embarcação, dirigindo-se à outra margem, livrando-se assim dos tiros em sua direção (CBHRS, 2015).

Ainda, segundo CBHRS, no início dos anos 1980 com a decadência da navegação no São Francisco, o vapor passou a ser utilizado em passeios turísticos e as viagens tornaram-se cada vez menos frequentes. Em 01 de agosto de 1985, dado seu valor histórico-cultural, o Benjamin foi tombado pelo Instituto Estadual do Patrimônio Histórico. Em 29 de janeiro de 1997, o Benjamin foi incorporado ao Patrimônio Histórico do Município de Pirapora, por meio de Termo de Transferência firmado entre a Companhia de Navegação do São Francisco- FRANAVE e a prefeitura. Atracado no porto da Franave por quase dez anos, o Vapor Benjamin Guimarães voltou a navegar nas águas do Rio São Francisco na manhã do dia 11 de agosto de 2004, após passar por uma segunda recuperação.

Durante todo seu percurso de desenvolvimento econômico, a cidade construiu sua identidade cultural baseada nos hábitos ribeirinhos misturados com os hábitos trazidos pelos imigrantes nordestinos, especialmente os vindos do sul da Bahia. Para Souza (2008), Pirapora construiu sua cultura baseando na circulação de pessoas, notícias e informações no médio São Francisco com grande influência da cultura nordestina em decorrência de processos de migração.

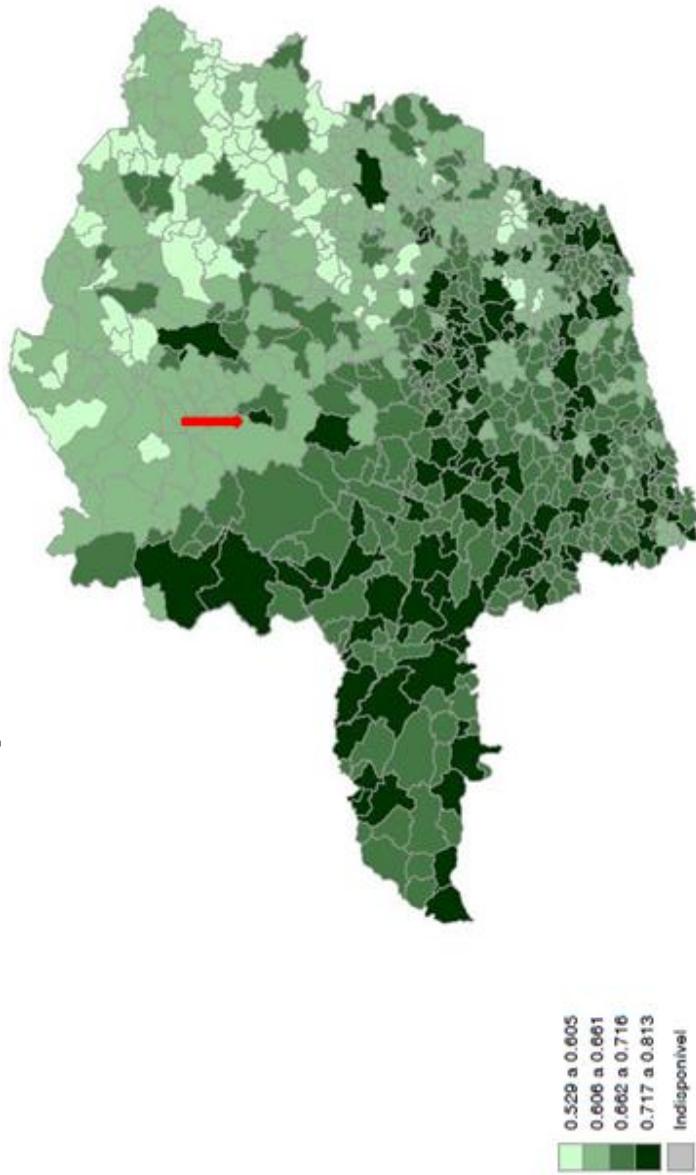
Em Pirapora, tais influências se fazem notar em pratos e alimentos típicos nordestinos (farinha, beiju e rapadura), nas práticas artesanais e, principalmente, no sotaque peculiar de seus habitantes, muito semelhante ao baiano, por exemplo. Tal influência com certeza se deve à expressiva migração de baianos, pernambucanos e nordestinos em geral para Pirapora, como os grandes "mestres" e "comandantes" que vieram trabalhar nos barcos e gaiolas do "Velho Chico" (SOUZA, 2008, p. 13).

Gervaise *apud* Souza (2008) já se referia à influência da Bahia na região, o que confirmaria a hipótese de que o povoamento regional

teria sido realizado a partir de Salvador (BA). Neste contexto, o rio foi a via natural de ligação entre o Nordeste (Bahia e Pernambuco) e o Sul do país.

Quanto ao desenvolvimento social, segundo o atlas Brasil das Nações Unidas de 2013, o município de Pirapora apresenta um IDH de 0,731 estando, segundo os parâmetros da ONU, com um médio desenvolvimento. Esse índice é considerado inclusive atípico para a microrregião, uma vez que dentro do norte de Minas somente o município de Pirapora e Montes Claros possuem um índice médio de desenvolvimento humano equiparado aos maiores índices atingidos pelo estado. Todos os demais municípios do norte de Minas possuem índices abaixo de 0,71. Conforme mostra o mapa na figura 8, quanto mais clara a cor do município menor o Índice de Desenvolvimento Humano – IDH. Nessa perspectiva, é possível ver que o município de Pirapora (marcado pela seta vermelha) possui um índice contrastante com a sua microrregião.

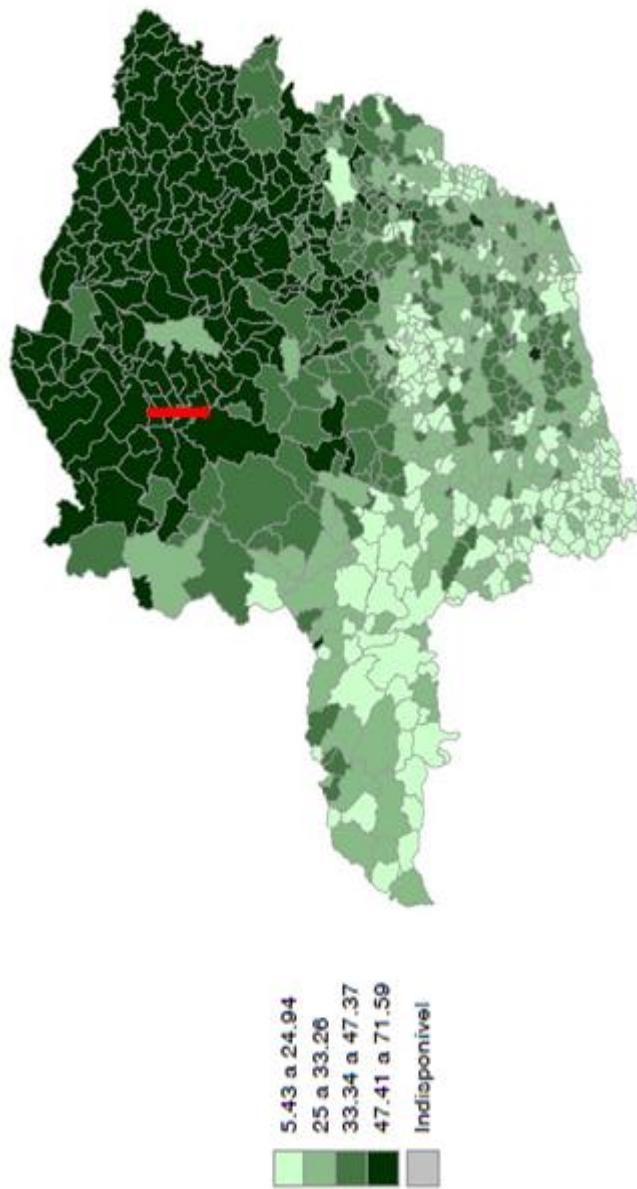
Figura 8: Índice de desenvolvimento humano municipal.



Fonte: Portal do IBGE. Acesso em: 12 Nov. 2015.

Outro dado social interessante refere-se aos índices de pobreza e de desigualdade da região, em que, a partir de uma análise comparativa, é possível verificar mais uma vez que a cidade de Pirapora é diferente da maioria dos municípios de sua microrregião. Conforme mostra a figura 9, quanto mais escura a cor do município, maior a incidência de pobreza e de desigualdade social. É notável perceber que o município de Pirapora está com cor mais clara que a maioria dos outros municípios do norte de Minas, sendo equiparado a cidades de regiões mais desenvolvidas do estado.

Figura 9: Índice de pobreza e desigualdade por município



Fonte: portal do IBGE. Acesso em: 15 Nov. 2015.

Segundo o IBGE (2013), outro dado interessante reflete que apesar de alguns equipamentos urbanos existentes (como hospitais, o distrito industrial e faculdades), servirem como atrativo populacional o município, a exemplo dos demais de sua microrregião, perdeu população no período de 2000 á 2010 (entre um censo e outro). Talvez equipamentos urbanos sociais importantes como as faculdades ou mesmo o seu parque industrial, de grande relevância local, ainda não sejam suficientes para manter a população ou mesmo atrair pessoas de outras cidades.

Analisando dados do IBGE percebe-se que a taxa geométrica de crescimento anual de Pirapora, no período 1991-2000, foi de 0,91%, evidenciando um baixo crescimento vegetativo, só explicado pelo já mencionado saldo migratório negativo, uma vez que os valores ali encontrados não poderiam ser muito menores do que a média brasileira. A taxa de fecundidade também sofreu queda, passando de 3,9 filhos por mulher, em 1991, para 2,2 filhos por mulher, em 2000. Trata-se de uma cidade com sua população quase totalmente urbana, já que em 2000 a população rural observada era de apenas 923 pessoas.

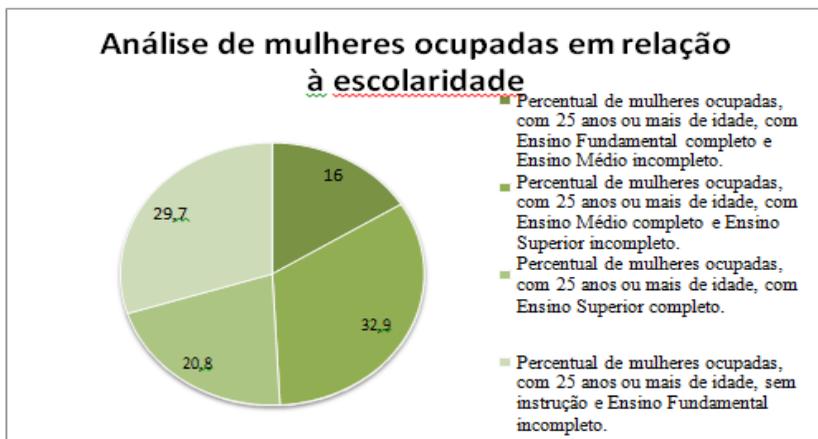
Segundo os dados do IDH (2003) a expectativa de vida em Pirapora passou de 66,67 anos, em 1991, para 69,43 anos, em 2000. Em relação à taxa de mortalidade infantil, no período de 1991 a 2000, houve redução de 8,5%, passando de 33,27 (por mil nascidos vivos), em 1991 para 30,42 (por mil nascidos vivos), em 2000. Entretanto, apesar da diminuição da taxa, os valores observados merecem uma atenção especial, por serem ainda bastante elevados.

Devido à natureza do objeto de estudo da presente pesquisa, é necessário a apresentação de alguns dados referentes às mulheres piraporenses. Segundo o censo demográfico de 2010, 39% dos rendimentos das famílias são oriundos das mulheres; 84,5% das mulheres ocupadas com 16 anos ou mais estão no setor de serviços; em 89,2% das famílias sem cônjuge e com filho, a responsabilidade financeira é das mulheres; já no caso de famílias com cônjuge e filhos apenas 17,2% possuem as mulheres como principal responsável financeira.

Um dado interessante para nossa pesquisa é a relação existente entre o número de mulheres economicamente ocupadas³⁰ e o nível de escolaridade das mesmas. Analisando os dados, temos que o menor índice de mulheres ocupadas é, justamente, no grupo de mulheres que

apresentam o perfil igual ao das egressas dos cursos promovidos pelo programa Mulheres Mil. Mulheres de 25 anos, ou mais, com ensino fundamental completo e ensino médio incompleto.

Figura 10: Gráfico comparativo entre mulheres ocupadas e escolaridade em Pirapora-MG



Fonte: Portal do IBGE. Acesso em: 15 Nov. 2015.

Tal dado reforça a justificativa desta pesquisa, uma vez que esse público continua sendo o que apresenta menor índice de inserção no mercado de trabalho. Este fato remete a alguns questionamentos: o que essas mulheres fazem após participarem de um curso de capacitação para mercado de trabalho? De que forma elas se apropriam das experiências vividas dentro do IFNMG no âmbito do programa? Suas trajetórias posteriores à participação no programa Mulheres Mil as conduzem ao mercado de trabalho? Dentro do processo de construção das repostas a essas indagações se fez necessário apresentar o contexto histórico, econômico e cultural em que essas mulheres nasceram e vivem até hoje, pois não podemos compreender as construções sociais que elas fazem de si, sem levar em consideração os cenários sociais e suas relações com outros.

³⁰ Dentro do contingente de mão de obra com que pode contar o setor produtivo existe a população ocupada e a população desocupada, sendo população desocupada: aquelas pessoas que, num determinado período de referência, não trabalharam (por exemplo, pessoas em férias), as pessoas ocupadas são aquelas pessoas que, num determinado período de referência, trabalharam, e são classificadas em: empregados, conta própria, empregadores e não remuneradas.

O IFNMG - Campus Pirapora

A cidade de Pirapora por muitos anos não teve investimentos na área educacional, especialmente na educação superior, com exceções de creches, escolas de ensino fundamental e médio municipais, estaduais e privadas. Somente a partir do ano de 1996 foram estabelecidas na cidade outras instituições de ensino. Segundo informações do IBGE (2011), a respeito das faculdades existentes, com exceção do campus avançado da Unimontes, que oferece os cursos de Geografia e Pedagogia, fundado em 1996, as demais foram instaladas na cidade entre 2002 e 2007.

A Universidade Presidente Antônio Carlos – Unipac oferece os cursos Normal Superior, Pedagogia e Turismo e Hotelaria. Ela foi instalada na cidade em 2002, mesma data de instalação da Universidade Norte do Paraná – Unopar Virtual, que oferece os cursos Normal Superior, Pedagogia, Administração, entre outros. A Universidade Virtual de Minas Gerais – UVMG, presente em Pirapora desde 2004, oferece cursos como Letras, Serviço Social e Matemática. Também, desde 2004, a Faculdade Santo Agostinho, oferece os cursos de Administração, Agronegócios e Gestão de Negócios. O Centro Universitário de Caratinga – Unec, no vestibular de inverno de 2007, ano de sua chegada em Pirapora, ofereceu os cursos de Administração, Pedagogia, Ciências da Religião, Educação Física e Licenciatura em Computação. Só em 2009 chegou a primeira instituição federal de ensino na cidade, um dos campi do Instituto Federal do Norte de Minas.

Em 29 de dezembro de 2009, com a sanção da Lei Federal nº 11.892, que cria no Brasil 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia por meio da junção de Escolas Técnicas Federais, Cefets, Escolas Agrotécnicas e Escolas vinculadas a Universidades, o Instituto Federal surge com a relevante missão de promover uma educação pública de excelência por meio da junção indissociável entre ensino, pesquisa e extensão, interagindo pessoas, conhecimento e tecnologia com o objetivo de proporcionar a ampliação do desenvolvimento técnico e tecnológico da região norte-mineira. São princípios norteadores da Educação Profissional oferecidos pelo IFNMG, conforme informações do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI³¹:

- Compromisso com a justiça social, equidade, cidadania, ética, preservação do meio ambiente, transparência e gestão democrática.

- Eficácia nas respostas de formação profissional, difusão do conhecimento científico e tecnológico e suporte aos arranjos produtivos locais, sociais e culturais.
- Inclusão de um público historicamente colocado a margem das políticas de formação para o trabalho, dentre esse, as pessoas com deficiências e necessidades educacionais especiais.
- Natureza pública e gratuita do ensino, sob a responsabilidade da União.
- Verticalização do ensino e sua integração com a pesquisa e a extensão.

No mesmo documento registra-se que o Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) é uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular, multicampi e descentralizada, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com sua prática pedagógica. Sua área de abrangência é constituída por 126 municípios, distribuídos em 03 mesorregiões (Norte de Minas, parte do Noroeste e parte do Jequitinhonha), ocupando uma área total de 184.557,80 Km². O IFNMG agrega nove *campi* (*Campus Almenara, Campus Araçuaí, O Campus Pirapora* é uma instituição federal de ensino público e gratuito, instalado na região urbana do município de Pirapora, ocupando uma área de 3.952 m². A princípio, o *Campus* estava planejado para ser uma Unidade de Ensino Descentralizada -UNED do Centro Federal de Educação Tecnológica de Januária. Porém, com a Lei nº 11.892, houve a integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Januária e da Escola Agrotécnica Federal de Salinas, dentro do plano de expansão do Governo Federal. Com a união de ambas Instituições Educacionais formou-se o IFNMG, fato este que elevou de Uned para *Campus Pirapora*.

Na Figura 11, observa-se a abrangência territorial do *Campus* na microrregião de Pirapora que atende aos seguintes municípios: Buritizeiro, Ibiaí, Jequitaiá, Lagoa dos Patos, Lassance, Riachinho, Santa Fé de Minas, São Romão, Várzea da Palma, além de Pirapora. O

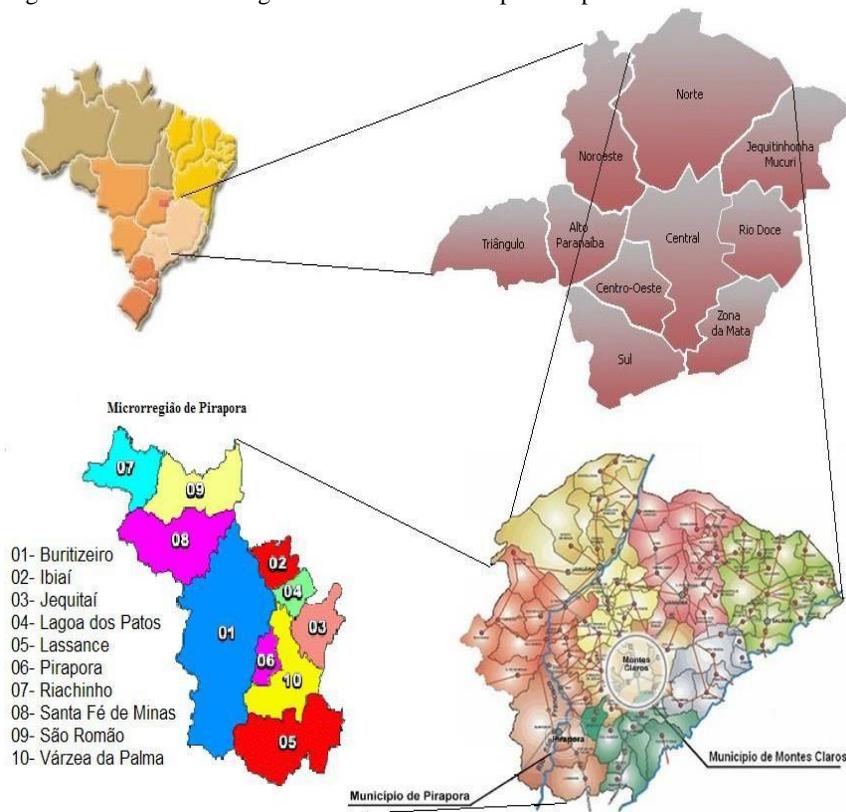
³¹ Disponível em:

<http://www.ifnmg.edu.br/acessoinformacao/acessoinformacaoinstitucional>

(*Campus Arinos, Campus Diamantina, Campus Januária, Campus Montes Claros, Campus Pirapora, Campus Salinas, Campus Teófilo Otoni e Campus Janaúba*).

IFNMG-Pirapora proporciona condições para que os jovens estudantes da região tenham condições de se qualificarem pessoal e profissionalmente (MINAS GERAIS, 2009). Destaca-se, ainda, a localização do município de Montes Claros (sede da Reitoria do IFNMG), localizado a aproximadamente 165 km de distância da cidade de Pirapora.

Figura 11: Área de abrangência do IFNMG-Campus Pirapora



Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI 2014 á 2018 do IFNMG.
 Acesso em: 15 Nov. 2015.

32 O IFNMG oferta as três modalidades de cursos técnicos. Na modalidade integrado ao ensino médio, o aluno faz, ao mesmo tempo, no IFNMG, o ensino médio e o curso técnico da área escolhida. A modalidade concomitante exige que o aluno esteja cursando a 2ª ou 3ª série do ensino médio, em outra instituição de ensino; paralelamente, ele faz o curso técnico no IFNMG. Para fazer um curso técnico na modalidade subsequente, é necessário que o aluno já tenha concluído o ensino médio.

As atividades do *Campus* Pirapora iniciaram-se no primeiro semestre do ano de 2010. No mês de outubro desse mesmo ano, foram ofertados pelo *Campus* os primeiros cursos técnicos. Atualmente, o *Campus* oferece cursos Técnicos (Integrado, Subsequente e Concomitante)³⁰, curso Superior Bacharelado em Administração e, ainda, conta com Programas educacionais como a Rede e-Tec Brasil, Mulheres Mil e o Pronatec. No primeiro semestre de 2013, o *Campus* Pirapora possuía o total de 988 alunos matriculados; já no primeiro semestre de 2015 consta com aproximadamente 1.480 alunos matriculados, conforme dados da secretária geral de ensino no Campus.

Para atender essa demanda, a comunidade escolar é constituída atualmente por 68 docentes e 52 técnico-administrativos. Deve-se destacar que entre os docentes mais de 90% possuem curso de pós-graduação em níveis de Especialização, Mestrado ou Doutorado. Entre os técnico-administrativos são mais de 60% que possuem curso superior e ou cursos de pós-graduação em níveis de Especialização e Mestrado.

O Instituto Federal do Norte de Minas – *Campus* Pirapora, tem uma área construída de 4.520 m², contendo salas administrativas, salas de apoio pedagógico, amplas salas de aula, laboratórios de química, biologia, edificações e de simulação empresarial, além de biblioteca, sala multimeios, anfiteatro com 300 lugares, cantina com área de convivência, estacionamento, salas destinadas a atividades administrativas e pedagógicas, ginásio poliesportivo, dentre outros ambientes necessários para propiciar o ensino-aprendizagem de seus educandos como laboratórios de informática, acesso a internet e áreas de convivência. É neste ambiente que foi implantando o Programa Mulheres Mil e onde as mulheres egressas do Programa, objeto deste estudo, voltaram a ter contato com o ambiente educacional e conviveram durante quatro meses com professores, técnicos administrativos e alunos.

Figura 12: Prédio de ensino do IFNMG - Campus Pirapora



Fonte: Site do IFNMG-Pirapora.

O programa Mulheres Mil

O programa Mulheres Mil como política pública é o resultado da experiência de projetos realizados pela parceria entre Brasil e Canadá e da articulação do setor educacional brasileiro com a associação dos *Colleges* Comunitários Canadenses, que atuam em diversos países.

Os *Colleges* Comunitários³³ são uma instituição de nível superior, sob a supervisão do governo canadense, que oferece formação e treinamento para a carreira. São chamados também de Institutos de Tecnologia, *Colleges* Técnicos, *Colleges* Regionais, CEGESP (em Quebec), *Colleges* Universidades ou apenas *Colleges*. No Canadá existem 150 *Colleges* Comunitários e 900 Campus (ver figura 16). Com 900.000 mil matriculados em tempo integral, 1,5 milhões matriculados em um período e 6.000 alunos estrangeiros matriculados por ano, é

³³ Segundo informações da página web oficial. Disponível em: <http://www.Collegesinstitutes.ca/>

uma grande rede de ensino. É possível considerar que este sistema canadense se assemelha à rede de Institutos Federais do Brasil. Os diplomas oferecidos são: certificados acadêmicos, pré-profissionais de cursos de um a dois anos, diplomas de graduações de curta duração (dois anos) e de graduações de quatro anos com especialização.

Figura 13: Localização dos *Colleges* comunitários no Canada



Fonte: Site do *Colleges* intitutes

Um dos aspectos sociais dos *Colleges* Comunitários Canadenses é a área de dificuldades de aprendizagem, atendendo as necessidades de adultos, de jovens e crianças e de suas famílias, bem como os profissionais que trabalham na instituição (educadores, administradores, psicólogos, alfabetizadores, defensores dos direitos humanos) em países da América do Norte, América Central e América do Sul.

A parceria dos *Colleges* Comunitários Canadenses e a rede federal de ensino brasileira se deu a partir de 2003, quando foram criados acordos bilaterais de cooperação internacional entre Brasil e Canadá, segundo informações do portal oficial do programa Mulheres Mil, em 2005, com o fim de um pequeno projeto de cooperação educacional entre o Instituto Federal do Rio Grande do Norte, na época CEFET-RN, e o *Colleges* Comunitários. Surgiu a proposta de criação do programa Mulheres Mil, partindo da análise das fragilidades desse projeto inicial. A proposta consistia em utilizar a metodologia de

Avaliação e Reconhecimento de Aprendizagem Prévia – ARAP, para implementar cursos de capacitação profissional e de inclusão social para mulheres em vulnerabilidade social.

Segundo Souza, Santos e Souza (2011), o método ARAP é uma das metodologias sociais de intervenção que possibilitam o desenvolvimento sustentável como prática social concreta. Utilizada pelo *College* Comunitários para lidar com o contingente de imigrantes oriundos de países em condições de baixo desenvolvimento. Esse contingente é caracterizado pela necessidade de inserção imediata de diferentes grupos sociais na cadeia produtiva.

A metodologia tem início com o registro de dados do público-alvo e de sua comunidade através da especificação de metas e necessidades reais (demandas pessoais, grupais e institucionais) de modo a mapear e sistematizar os saberes já existentes, constituindo-se como fonte de referência na construção de itinerários formativos mediante o reconhecimento formal dos saberes através da Rede Nacional de Certificação (CERTIFIC). Após esse percurso de formação e de experiência as mulheres são encaminhadas ao mercado de trabalho (SOUZA, SANTOS e SOUZA, 2011, p. 4).

Baseando-se nessa metodologia foram realizados 13 projetos pilotos no norte e nordeste do Brasil em 2005.

A gestação do projeto começou em 2005 e contou com a visão inclusiva, a coragem e a ousadia de diversos atores brasileiros e canadenses. A primeira ação nasceu de uma parceria entre o Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), na época Centro Federal de Educação Profissional e Tecnológica (Cefet), e os *Colleges* canadenses. Lá foi realizado um projeto de extensão que ofereceu capacitação para camareira. O resultado foi tão impactante que o Canadá, por meio da Agência Canadense para o Desenvolvimento Internacional (CIDA) e da Associação dos *Colleges* Comunitários Canadenses, e o Brasil, por intermédio da Secretaria de Educação Profissional

e Tecnológica (Setec) e da Agência Brasileira de Cooperação (ABC/MRE), resolveram construir um projeto para ampliar a ação para outros estados. Assim nasceu o Mulheres Mil, que, além do Rio Grande do Norte, foi estendido para mais 12 instituições. São elas os Institutos Federais de Alagoas, Amazonas, Bahia, Ceará, Maranhão, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Roraima, Rondônia, Sergipe e Tocantins (ROSA, 2011, p. 7).

Após a realização desses 13 projetos, e com o término da parceria com a CIDA e com a associação dos *Colleges* Comunitários Canadenses, em 2011, foi feita a divulgação dos resultados obtidos pelos treze projetos. Foram publicados, também, três e-books que tratavam da experiência vivenciada nos treze projetos e a transformação do projeto em um Programa nacional endossado pelo governo federal.

A cooperação com o Canadá terminou em março de 2011 e, ao encerrar esta etapa, podemos afirmar que fizemos bem o dever de casa. Conseguimos reunir no Portal um bom material de memória. As entrevistas realizadas pelos jornalistas dos IFs com as alunas, desde 2008, foram reunidas no e-book *Histórias Mil das Mulheres Mil...* Lançamos ainda o livro de artigos e relatos, com a produção de alguns IFs sobre o trabalho desenvolvido nos estados. E ainda este e-book, que denominamos *Mulheres Mil na Rede Federal: caminhos da inclusão*, no qual os diversos atores – professores, voluntários, parceiros, motoristas, servidores das áreas administrativas – contam o trabalho que cada um desenvolveu e como superaram as dificuldades... e o livro *Mulheres Mil: do sonho à realidade*, no qual 27 alunas contam, em primeira pessoa, suas histórias de vida e o impacto do projeto em suas vidas (ROCHA, 2011, p. 26).

Instituído pela portaria do MEC 1.015/2011, o programa Mulheres Mil foi implementado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec) do Ministério da Educação, Conselho

Nacional de Dirigentes dos Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica (Concefet) e os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia.

O programa Mulheres Mil faz parte do conjunto de prioridades das políticas públicas do Governo do Brasil. Ele foi estruturado em três eixos: educação, cidadania e desenvolvimento sustentável. Trata-se de política social de inclusão de gênero, que trabalha com mulheres em situação de vulnerabilidade social para que tenham acesso à educação profissional, ao emprego e renda. Os projetos locais são ordenados de acordo com as necessidades da comunidade e segundo a vocação econômica regional.

O programa está estruturado em três eixos. O primeiro eixo é a educação. O segundo eixo é a cidadania. O terceiro eixo é o desenvolvimento sustentável. Os três eixos que compõem o programa assumem como princípios a inclusão social e redução das desigualdades sociais. Para isso, pretende através da articulação das temáticas de gênero, equidade e diversidade étnica, discutir sobre o crescimento econômico ambientalmente sustentável, enfatizando o emprego e a geração de renda reduzindo as desigualdades individuais como tentativa de dirimir os problemas regionais e locais em torno da pobreza e da sustentabilidade econômica local (SOUZA, SANTOS e SOUZA, 2011, p. 3).

Assim, o projeto que virou programa, está inserido no conjunto de prioridades das políticas públicas do Governo do Brasil, especialmente nos eixos promoção da equidade, igualdade entre sexos, combate à violência contra mulher e acesso à educação. O programa também pretende contribuir para o alcance das Metas do Milênio, promulgadas pela ONU em 2000 e aprovada por 191 países. Entre as metas estabelecidas estão a erradicação da extrema pobreza e da fome, a promoção da igualdade entre os sexos e a autonomia das mulheres e a garantia da sustentabilidade ambiental.

O programa Mulheres Mil foi implantado na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica com a utilização da estrutura dos Institutos Federais. As metodologias usadas nos projetos pilotos foram repassados para os institutos e adaptadas às realidades das alunas de cada região. Segundo informações do site do programa Mulheres Mil, as

atividades incluem o desenvolvimento de infraestruturas, de políticas e de procedimentos para ofertar um sistema de acesso que viabilize:

- Processos de ingresso e aconselhamento das alunas.
- Identificação vocacionais e profissionais das alunas.
- Personalização e/ou elaboração de metodologias para avaliação e o reconhecimento de aprendizagem prévia das alunas.
- Sistematização e oferta de Programas de formação/capacitação e a criação de instrumentos para os Cefets se relacionarem com a comunidade de empregadores.

Em 2012 foi implantado o Programa no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – Campus Pirapora. Deste então o IF oferece os seguintes cursos de qualificação profissional: cuidadora de idoso(a), cuidadora infantil e costureira. Em 2012, foram abertas duas turmas para o curso de costureira, com 24 vagas cada uma; em 2013, abriram-se duas turmas, uma de cuidadora de idoso(a) outra de cuidadora infantil, com 24 vagas cada uma, o que ocorreu também em 2014. Assim, desde que foi implantado o programa o Campus matriculou 144 mulheres e entregou 86 certificados. Em relação à equipe gestora, ela foi composta de forma multidisciplinar agregando servidores(as) contratados e servidores(as) efetivos. Para cada curso houve um contingente específico de servidores(as), que correspondia em média a 11 professores(as), 1 técnico(a) administrativo e o 1 coordenador(a). É importante salientarmos que, perante o número significativo de evasão (58 mulheres) não há nenhuma ação por parte do IFNMG que tente identificar os fatores que contribuirão para que tal fato ocorra. Não existe, também, uma política de previsão ou monitoramento da evasão nos cursos do programa Mulheres Mil.

A pesquisadora e seu contexto

Acredito ser impossível viver num país sem contribuir, substancialmente, para a superação de seus inúmeros problemas, sejam estes de ordem social, política, econômica ou cultural. Conforme Souza (1999, p.1) “compreendemos assim que a questão do destino do país e de seus problemas não se encerra nas mãos de poucos iluminados, mas nas mãos dos que habitam seus espaços. Sendo assim, parece ser

dever de todos que o povoam, procurar soluções para seus problemas”. Dito isso, nesse tópico apresento-me como pesquisadora, explicando a posição sobre a qual falo, qual é a minha relação com o objeto estudado e quais foram minhas motivações para a realização dessa pesquisa.

Após minha graduação no curso de bacharelado em administração de empresas, uma especialização em gestão pública e alguns poucos anos de trabalho na gestão pública, eu estava diante do fato de ter que assumir o cargo de professora, em uma instituição de ensino superior que também atua com ensino básico e profissionalizante. Dentro desse ambiente multidisciplinar e heterogêneo que ainda se encontra em fase de construção de sua própria identidade social, deparei-me com desafios não esperados como: a educação à distância e a capacitação de mulheres adultas por meio do programa Mulheres Mil.

Na busca pela compreensão do meu papel como docente frente a esses desafios, procurei respostas. Para o primeiro desafio, consegui encontrá-las em um curso de pós-graduação, de nível de especialização em educação a distância. Para o segundo desafio, todavia, não consegui encontrar arcabouço científico para me dar subsídios para compreender o mundo das minhas alunas do programa Mulheres Mil. Durante um ano trabalhei no Programa no IFNMG - Campus Almenara na região do vale do Jequitinhonha, no estado de Minas Gerais.

As diferentes opiniões a respeito da eficácia e dos resultados do programa por parte dos meus colegas docentes me fizeram indagar o que verdadeiramente estávamos fazendo nesse programa, ou melhor, o que verdadeiramente esse programa fazia na vida dessas mulheres. Deparei-me com cenas intrigantes quanto à forma dessas mulheres se relacionarem com os espaços físicos do IFNMG, com os professores e demais alunos.

A experiência no campus Almenara me mostrou diversos pontos de vista. Ouvi dos meus colegas docentes discursos como: “Não passei em concurso de uma instituição federal para ensinar mulheres a somar 2+2”; “É tão difícil preparar aulas para o Mulheres Mil, como posso dar atividades em sala de aula se elas não sabem ler ou escrever?”; “Estou fazendo um favor para a instituição ao dar aulas no Mulheres Mil”; “Nossa é tão bom trabalhar no Mulheres Mil, elas tem tanta força de vontade, pena que o curso é muito rápido”; “Precisamos abrir mais vagas no Mulheres Mil”. Também, tive a oportunidade de presenciar momentos em que os alunos em idade

escolar adequada com as suas séries no ensino médio determinavam que as mulheres, alunas no programa Mulheres Mil, não poderiam utilizar do mesmo transporte escolar que eles, impedindo-as de entrarem nos veículos.

Esses discursos e acontecimentos me chamaram a atenção, marcando meu pensamento de forma ímpar e gerando uma inquietação. Assim, surgiu a vontade e a curiosidade para entender quem eram essas mulheres e que percepções possuíam a respeito de suas participações nos cursos do programa Mulheres Mil. Era fácil ouvir os colegas docentes ou os demais alunos, mas e elas? O que o silêncio delas tinha a dizer a respeito do Programa?

Na ânsia por encontrar fundamentos científicos que me fizessem compreender as relações que elas estabeleciam com o programa e os significados que elas lhe atribuíam para poder avaliar o impacto que esse contato com uma realidade educacional lhes proporcionava, me propus realizar um curso de mestrado em sociologia política. Tentaria encontrar subsídios para entrar nessas questões, mergulhando na realidade empírica de uma política pública de geração de renda para mulheres pobres por meio da capacitação profissional. Dar a palavra a essas mulheres seria estimulante. Em decorrência de um processo de remoção, não consegui efetivar minha pesquisa no Campus Almenara, realizando-a, posteriormente, no Campus Pirapora, onde pude me distanciar mais do objeto estudado, pois não havia ministrado aulas para as alunas desse Campus.

Confesso que como todo processo de aprendizagem e criação propicia, eu me transformei. Talvez até mais do que eu possa descrever ou perceber. Mais uma vez refiro-me a Souza (1999) ao postular que é preciso antes de tudo enfrentar os problemas, conhecê-los e querer muda-los. Essas mudanças se efetivam nas pequenas transformações que vão acontecendo e nos conflitos travados no seio da realidade social em que nos encontramos. As mudanças desejadas não virão por uma ação mágica; ao contrário só se farão por indivíduos munidos de uma consciência social e crítica que perceba a diversidade dos problemas de sua realidade.

Portanto, foi com o objetivo de encontrar as respostas às minhas inquietações que realizei a presente pesquisa e, ao fazê-la, tive minha consciência social transformada. Hoje compreendo de forma mais abrangente o meu papel como mulher, como professora e como servidora pública. E compreendo, também, o quão significativo podem se tornar as nossas ações percebo o quanto estamos todos

interligados, como todos participantes da mesma viagem ocupando o mesmo veículo que transita a esmo pelo infinito cósmico. E temos somente uns aos outros.

4. DISCUSSÕES DO ESTUDO DE CASO

4.1 Métodos e instrumentos da pesquisa

Para se alcançar os objetivos propostos por este trabalho científico foram utilizadas como referências metodológicas principais as obras de Gil (1995), Minayo (1998), Berg (1998), Gatti (2005), dentre outros que tratam de técnicas para aquisição de dados qualitativos e pesquisas no campo social.

Existem diversos procedimentos metodológicos que determinam os delineamentos de uma pesquisa, articulando os planos e estruturas que melhor alcancem os objetivos propostos pela pesquisa. Segundo Kerlinger (1980, p. 94) “a palavra delineamento focaliza a maneira pela qual um problema de pesquisa é concebido e colocado em uma estrutura que se torna um guia para a experimentação, coleta de dados e análise”. Esses delineamentos podem ser agrupados em três categorias: quanto aos objetivos, quanto aos procedimentos e quanto à abordagem do problema.

A pesquisa teve um caráter exploratório, uma vez que existiam poucos estudos sistematizados a respeito do programa Mulheres Mil.

As pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Este tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses operacionalizáveis (GIL, 1995, p. 45).

Porém, para a coleta de dados e para a construção da discussão sobre os mesmos o delineamento utilizado foi o descritivo, uma vez que o principal objetivo foi o de apresentar as percepções das egressas e dos servidores atuantes nos cursos do programa Mulheres Mil no IFNMG- Campus Pirapora.

Destaca que a pesquisa descritiva se preocupa em observar os fatos, registra-los, analisá-los, classificá-los e interpretá-los, e o pesquisador não interfere neles. Assim, os fenômenos do mundo físico e humano são estudados, mas não são manipulados pelos pesquisador (ANDRADE, 2002 *apud* ARUPP e BEUREN, p. 81).

Portanto, os resultados obtidos por meio desta pesquisa descritiva pretendem contribuir para a identificação de relações estabelecidas pelas egressas dos cursos do programa, com suas vidas familiares, profissionais e com o próprio IFNMG – Campus Pirapora.

Triviños (1987) salienta que no estudo descritivo a pesquisadora deve tomar cuidado na escolha dos instrumentos de coleta de dados.

O estudo descritivo exige do pesquisador uma delimitação precisa de técnicas, métodos, modelos e teorias que orientarão a coleta e interpretação dos dados, cujo objetivo é conferir validade científica á pesquisa. A população e a amostra também devem ser delimitadas, assim como os objetivos, os termos, as variáveis, as hipóteses e as questões de pesquisa (TRIVIÑOS, 1987 *apud* ARUPP e BEUREN, p. 81).

Quanto aos procedimentos da pesquisa (entendo como procedimentos a maneira pela qual se conduz o estudo e, portanto, se obtêm os dados), a presente pesquisa optou por um estudo de caso que caracterizado pelo estudo concentrado de um único caso. Assim, a pesquisadora teve a oportunidade de verificar *in loco* os fenômenos a serem pesquisados. Segundo Yin (2002) esse procedimento é de grande importância para a compreensão de fenômenos sociais complexos.

O estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real – tais como ciclos de vida individuais, processos organizacionais, administrativos, mudanças ocorridas em regiões urbanas, relações internacionais e a maturação de alguns setores (YIN, 2002, p. 21).

Quanto à abordagem do problema, a presente pesquisa foi qualitativa, uma vez que não pretendeu numerar ou medir unidades ou categorias homogêneas, mas sim apresentar a natureza de um fenômeno social originado na relação das alunas com o programa Mulheres Mil, a partir do sentido atribuído por elas a essa relação. Ou seja, de forma coerente com a opção pela abordagem qualitativa, foi atribuído um valor central às interpretações subjetivas das

mulheres/usuárias e da equipe do Instituto.

Os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais... contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos (RICHARDSON, 1999, p. 80).

Para a operacionalização da pesquisa foi necessária à utilização de um instrumento metodológico capaz de ressaltar a dimensão qualitativa do objeto de estudo, a fim de valorizar a experiência humana percebida por meio da fala dos indivíduos estudados. Entendemos que dessa forma legitimamos o estatuto de sujeitos de nossas entrevistadas e reconhecemos a complexidade subjetiva que trazem consigo.

Considerar o sujeito de estudo [como] gente, em determinada condição social, pertencente a determinado grupos social ou classe com suas crenças, valores e significados. Implicaria também considerar que o objeto das ciências sociais é complexo, contraditório, inacabado, e em permanente transformação (MINAYO, 1998, p. 22).

Assim, optamos em uma primeira etapa pela utilização de grupos focais, entendendo-os como instrumentos que possibilitariam a aproximação empática da pesquisadora em relação às experiências das participantes (sejam as discentes ou membros da equipe responsável pelo Programa dentro do IFNMG - Campus Pirapora) registrando através dos seus testemunhos os significados dados por elas às questões de pesquisa. Esse instrumento pretendeu promover o máximo possível da livre expressão do pensamento e sentimentos dos informantes. Foi com esse intuito que decidimos utilizar a técnica de grupo focal para realizar a primeira etapa da construção das informações. Diz-se construção e não coleta de informações tendo como base que:

O uso do termo construção denota a ênfase numa concepção epistemológica em que se considera o dado – a informação gerada pela pesquisa – como já parcialmente construída desde o primeiro momento da sua identificação. Não se trata, portanto, propriamente de uma coleta, como se o dado ali estivesse à espera de ser capturado, mas sim de captar os significados que emergem no “aqui e agora” da situação de pesquisa, à medida que os participantes refletem e discutem sobre o tema proposto (GUI, 2003, p. 3).

Sendo a técnica de grupo focal uma discussão em grupo informal capaz de produzir informações qualitativas, em profundidade, se torna uma excelente opção para privilegiar a rede de interações entre os investigados. O que torna o grupo focal muito apropriado para ampliar a compreensão a respeito de um projeto, programa ou serviço, o que é exatamente o objetivo da presente pesquisa. Assim, podemos entender grupo focal como “um conjunto de pessoas selecionadas e reunidas por pesquisadores para discutir e comentar um item, que é objeto da pesquisa, a partir de sua experiência pessoal” (GATTI, 2005, p. 7).

A técnica de grupo focal existe desde o início da Segunda Grande Guerra, tendo sido utilizada para determinar a efetividade dos programas de rádio destinados a elevar o “moral” das tropas americanas. Até recentemente, seu uso mais extenso ocorreu com os pesquisadores de *marketing*. Durante a década de 90, a técnica passou a ser mais aceita pelos pesquisadores sociais a ponto de um autor declarar que: a metodologia de grupo focal é um dos instrumentos de pesquisa qualitativa mais amplamente utilizados nas ciências sociais aplicadas (BERG, 1998, *apud* GUI, 2003, p. 3).

Justifica-se, ainda, a sua utilização quando lembramos que tal técnica permitem: a emergência de uma multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais pelo próprio contexto de interação criado; a captação de significados que, com outros meios, poderiam ser difíceis de manifestar; a obtenção de quantidade substancial de informações num período relativamente curto; a vinda à tona de

respostas mais completas; e a possibilidade de verificar a lógica ou as representações que conduzem a respostas (GUI, 2003).

Além do grupo focal, outro instrumento foi utilizado para a construção das informações apresentadas nessa dissertação. Trata-se da entrevista semiestruturada, realizada individualmente com alguns dos participantes do grupo focal. A partir da dinâmica do grupo focal e dos relatos registrados em tal evento, foram selecionadas as pessoas que seriam entrevistadas individualmente. A seleção aconteceu tendo como base as vivências relatadas por esses indivíduos dentro do grupo focal e a proximidade dessas vivências com o viés da temática da pesquisa: educação, mulheres e mercado de trabalho.

Tendo exposto a fundamentação da escolha dos métodos de construção das informações, é importante apresentarmos o modo e os instrumentos utilizados para operacionalizar tais métodos. O supracitado processo foi realizado em duas etapas. Na primeira etapa, foram realizados dois grupos focais: um com as egressas do curso de cuidadoras de idoso, de costureira e de cuidadora infantil e, o segundo, com os servidores e servidoras atuantes na equipe responsável pelo Programa. Na segunda etapa foram realizadas as entrevistas individuais.

Na primeira etapa, foi aplicada para os dois grupos a técnica do grupo focal seguindo a orientação das três fases apresentadas por Gomes e Barbosa (1999): planejamento e organização do encontro; condução e registro da discussão; e análise dos resultados.

Na primeira fase, para o planejamento e organização, foi definido o local, o horário e a data da realização da discussão. Foi feito o convite aos participantes informando o objetivo da discussão, a natureza científica do encontro e a garantia de anonimato dos participantes (cada participante pode escolher um codinome ou, então, seria identificado com um número). Nesta fase, foi elaborado o roteiro da discussão. Tratou-se de um esboço com os tópicos e assuntos a serem abordados. Esse documento foi feito com certa flexibilidade para que tivéssemos espaço para discutir temas não previstos que viessem a surgir durante o encontro. Os primeiros tópicos foram de assuntos gerais para induzir a conversação e a tranquilidade do grupo. Conforme fomos avançando no tempo de discussão, apresentamos tópicos mais relacionados ao assunto pesquisado. As perguntas foram planejadas com cuidado para que promovêssemos a discussão em grupo, não cabendo, necessariamente, respostas objetivas como um “sim” ou um “não”. Esse roteiro teve como objetivo fornecer à pesquisadora

e à condutora do grupo focal maior estabilidade para investigar e para fazer as perguntas ao grupo. O roteiro utilizado pode ser verificado no apêndice 3.

A segunda fase, que correspondeu a condução e registro da discussão se refere às ações subjetivas ou não, que a pesquisadora teve que fazer durante o encontro como o estabelecimento de um ambiente tranquilo e reservado, no qual as pessoas participantes pudessem se sentir à vontade. Para isso, o local escolhido foi o espaço utilizado pela Associação Cultural, Artístico e Musical São Vicente de Paula, que oferecia um ambiente confortável: cadeiras, banheiro e ventilação. Foi disponibilizada, também, uma mesa com biscoitos, chá e café para tornar o ambiente mais espontâneo. Cada discussão foi feita em aproximadamente duas horas. Outro ponto importante é que foi mantido o tom informal da conversa para que as participantes se sentissem a vontade.

O registro da discussão foi feito com muito cuidado. Foi gravado com um aparelho profissional específico para gravação. No início da sessão, foi solicitada a autorização das participantes para a gravação dos depoimentos e foi esclarecido o objetivo acadêmico da utilização dos resultados.

A terceira e última fase de execução do grupo focal constituiu a análise de resultados. Foi feita a transcrição dos encontros identificando as falas de cada participante e captando os significados das afirmações ditas. Ao fazer a transcrição da gravação as falas foram ordenadas de acordo com os tópicos estabelecidos no roteiro de discussão para facilitar a compreensão da fala dentro do devido contexto. Na análise desses resultados, foram observados os padrões potenciais, as opiniões solidamente mantidas ou frequentemente repetidas. Foi importante que se mantivessem sempre em mente cinco aspectos aos realizarmos a análise das informações: contexto, palavras utilizadas, concordância interna, precisão da resposta e o propósito da pesquisa.

Um detalhe importante que foi considerado pela pesquisadora diz respeito aos cuidados que tiveram de ser tomados durante todo o processo de aplicação do instrumento de construção das informações e também durante a análise das informações.

Segundo Gatti (2005), esses cuidados são: ter a sensibilidade de garantir que os participantes do grupo sejam familiarizados com os temas apresentados para a discussão, de tal modo que possam contribuir com as experiências vividas em seus cotidianos; quanto ao papel da

própria pesquisadora durante a aplicação da técnica, o de ser capaz de respeitar o princípio da não diretividade; e, por fim, ter sempre em mente que em uma técnica como esta o elemento principal é a interação entre os membros do grupo, e que deve ser promovida de forma positiva devendo representar momentos de desenvolvimento para os participantes nos aspectos afetivos, comunicativos e cognitivos.

A intimidade entre os sujeitos participantes cria uma atmosfera natural, humanizada, que estimula a participação e leva a uma teia de relação que se aproxima à trama das relações em que o sujeito se expressa em sua vida cotidiana (GONZÁLES, 2002, p. 87).

Assim, foram preparados os participantes do grupo focal para que a discussão sobre o tema ocorresse de forma espontânea possibilitando a concretização de uma das vantagens do grupo focal: a observação da interação das pessoas em torno do tema proposto, evidenciando os pontos comuns e divergentes nas opiniões e experiências.

Foi requerido aos participantes também as assinaturas do termo de compromisso de confiabilidade e sigilo junto à pesquisadora, quando foi estabelecido o compromisso pela garantia do sigilo das autorias das informações dadas bem como o uso específico das informações para fundamentar os objetivos da presente pesquisa. Neste documento foi dado aos participantes a possibilidade de escolher codinomes para serem referenciados junto as suas falas no resultado final da pesquisa. Uma cópia desse documento pode ser visto no apêndice 1, para os gestores do programa e, no apêndice 2, no caso das egressas do programa.

Quanto à definição de como seriam escolhidos os participantes da cada grupo, decidiu-se que no grupo formado pelos servidores e servidoras atuantes no programa seriam convidados a participar do programa quatro professores(as) efetivos(as) cinco professores(as) contratados(as), dois técnicos(as) administrativos e a coordenadora do programa dentro do Campus. Acreditou-se que essa amostra seria suficiente para podermos ter informações do universo do grupo a ser pesquisado. Já nos grupos formados pelas egressas dos cursos, foi feito da seguinte maneira: convidamos dez egressas das turmas concluídas em 2012, vinte egressas das turmas concluídas em 2013, sendo dez do curso de cuidadora de idoso e dez do curso de cuidadora infantil. O mesmo procedimento foi realizado com as turmas

concluídas em 2014, somando um total de 50 egressas convidadas a participar da pesquisa. Assim, obtivemos um grupo homogêneo nas características básicas quanto à participação, porém com perspectivas e vivências cronológicas diferentes.

Os grupos devem ser homogêneos quanto a determinados parâmetros definidos de acordo com a pesquisa a ser realizada. Essa homogeneidade favorece a identificação e integração entre os participantes, evitando posições radicalmente conflitantes entre os membros do grupo. Contudo, muitas vezes, interessam exatamente as diferenças contrastantes de perspectivas e pontos de vistas dos participantes, exigindo-se, nesse sentido, uma certa heterogeneidade na composição do grupo focal (VICHAS *apud* GUI, 2003, p. 6).

A discussão de ambos os grupos foi gravada em áudio e a identidade de todos os participantes foi mantida em sigilo. Quanto ao roteiro de pontos para discussão, foram diferentes o roteiro do grupo das egressas em relação ao do grupo dos servidores, de acordo com os objetivos específicos para cada grupo. No caso do grupo das egressas, o objetivo específico foi o de procurar motivar discussões sobre as percepções destas mulheres a respeito da sua qualificação profissional e sobre suas expectativas em relação ao mercado de trabalho. No caso do grupo dos servidores, o objetivo específico foi o de procurar registrar as percepções a respeito dos efeitos do programa na vida das egressas, assim como sua avaliação sobre a presença dessas mulheres no espaço de ensino do instituto e também sobre seu entendimento a respeito da qualificação profissional e mercado de trabalho para essas mulheres. Foi elaborado um roteiro a ser utilizado na condução das sessões de discussão com cada grupo, que pode ser visto no apêndice 3 desse projeto.

Por meio das discussões semiestruturadas, face a face com estes grupos, buscou-se, mediante a oralidade perceber, tanto nas egressas quanto nos membros da equipe gestora do programa, as experiências que esses sujeitos traziam para o debate. Buscou-se também fugir de respostas planejadas ou engessadas. Tratamos de explorar a espontaneidade das falas e aproveitando gargalos importantes dos depoimentos para aprofundar a discussão sobre educação/qualificação

profissional e mercado de trabalho para mulheres pobres³⁴ |

Ao final da realização dos grupos, focais iniciou-se a 2º etapa da operacionalização da pesquisa que trata das entrevistas individuais. Essa etapa foi dividida em duas fases na primeira fase houve a observação dos relatos realizados dentro do grupo focal a fim de podermos selecionar os indivíduos para participarem das entrevistas. Nessa fase foi feito também o roteiro para a entrevista que pode ser visto no apêndice 4. É importante salientar que esse roteiro serviu apenas como um guia para a condução e não era, portanto, inflexível. Foi nessa fase também que entramos em contato com as escolhidas e marcamos a entrevista em suas casas. Assim como na aplicação do grupo focal, foram tomados na condução das entrevistas os mesmos cuidados para não influenciarmos os depoimentos dos entrevistados e entrevistadas.

Nesta 2ª etapa, foram realizadas as entrevistas com cinco professores (as) participantes do grupo focal, com a coordenadora do programa e com um dos técnicos administrativos. Quanto ao grupo das egressas, foram feitas trinta e cinco entrevistas com as mesmas: cinco do curso de costureira, quinze do curso de cuidadora de idosos (as) e quinze do curso de cuidadora infantil.

Após a realização dessa segunda etapa iniciou-se a análise dos dados, discutindo-os à luz da revisão bibliográfica e visando obter subsídios para abordar essa relação educação/qualificação profissionais e mercado de trabalho na vida de mulheres em condições sociais e econômicas semelhantes. Precisávamos trazer luzes para nossas questões de pesquisa: quais seriam as percepções e vivências dessas mulheres com o mundo do trabalho e educacional após o programa? Quais seriam os significados criados e apropriados por essas mulheres sobre o programa e sobre a relação com o IFNMG – Campus Pirapora? Quais impactos traria o programa para suas vidas, além da qualificação profissional?

Por outro lado, precisávamos encontrar subsídios na literatura para também refletir sobre nossas questões envolvendo a equipe gestora do programa dentro do IFNMG- Campus Pirapora. Quais entendimentos sobre educação/qualificação profissional e inserção no mercado de

³⁴Segundo informações da Secretária de Assuntos Estratégico –SAE no Brasil a pobreza é classificada em três grupos distintos dentro da chamada classe baixa, que engloba: os extremamente pobres aqueles com renda média familiar de até R\$ 81 reais; os pobres, mas não exatamente pobres, com renda média familiar de R\$ 162 a 291; e os vulneráveis, com renda média familiar entre R\$ 291 e R\$ 411.

trabalho foram apropriados pelos professores e administrativos que trabalham com essas mulheres? Qual a visão que eles tinham sobre as alunas? Quais os desafios, limitações e potencialidades do programa Mulheres Mil, conforme foi desenvolvido no IFNMG - Campus Pirapora? São algumas das discussões apresentadas por essa pesquisa que nos instigavam, conforme já tínhamos comentado anteriormente.

Quadro 3: Operacionalização da pesquisa

PROCESSO OPERACIONAL DA ETODOLOGIA DE PESQUISA		
ETAPAS	FASES	VÍDOS OLVIDOS
1º Etapa: grupo focal	1º Planejamento e organização do encontro.	Apenas pesquisadora.
	2º Condução e registro do encontro.	Pesquisadora; 50 egressas; 12 servidores.
	3º Transcrição da gravação do encontro.	Apenas pesquisadora.
2º Etapa: entrevistas	1º Seleção de entrevistadas e planejamento da entrevista	Apenas pesquisadora.
	2º Efetivação da entrevista e transcrição da mesma.	Pesquisadora. 35 egressas 7 servidores

Fonte: Autora da pesquisa. 2015

A forma utilizada para a apresentação das informações oriunda das entrevistas ou do grupo focal foi determinada, tendo em mente as particularidades dos dados qualitativos. Procurou-se, então, por definições na literatura técnica que trata a respeito da citação de informações verbais. De acordo com a Associação Brasileira de Normas Técnicas - ABNT (2002b, p. 1-2), citação é a “menção de uma informação extraída de outra fonte”. Até aqui tudo bem. A citação pode ser direta, quando há “transcrição textual de parte da obra do autor consultado”; ou indireta, quando o “texto é baseado na obra do autor consultado. Mas as informações oriundas de entrevistas

são obras e automaticamente seus respondentes autores?

Citações são trechos transcritos ou informações retiradas das publicações consultadas para a realização do trabalho. São introduzidas no texto com o propósito de esclarecer ou complementar as ideias do autor. A fonte de onde foi extraída a informação deve ser citada obrigatoriamente, respeitando-se dessa forma os direitos autorais (França 2000, p. 105).

Por outro lado, a Associação Brasileira de Normas Técnicas (2002) recomenda que textos não escritos: “quando se tratar de dados obtidos por informação verbal (palestras, debates, comunicações, etc.), deve-se indicar, entre parênteses, a expressão informação verbal, mencionando-se os dados disponíveis, em nota de rodapé”. Torna-se fundamental identificar-se a dúvida para encontrar a resposta. E o rol de dúvidas foi aumentando: seriam as respostas dadas nas entrevistas e transcritas, tanto de forma direta, quanto de forma indireta, uma publicação consultada? Elas estariam sujeitas ao direito autoral? E a questão do anonimato do entrevistado, como fica? (GIBBS, 2009).

Conforme Gaskell (2002), concluiu-se que, para lidar com os dados das entrevistas de forma prática e coerente, visando permitir um aprofundamento pelo leitor foi necessário converter a entrevista em texto escrito; obedecer aos padrões de apresentação de trabalhos acadêmicos; e fornecer ao leitor informações sobre a entrevista citada. Assim, as informações obtidas pelas entrevistadas individuais e também pelas discussões dos grupos focais foram apresentadas seguindo o padrão de apresentação de citações de documento sonoro no todo, da NBR 6023 da Associação Brasileira de Normas Técnicas (2002).

Acreditamos que o discurso dos sujeitos pesquisados fornecem informações importantes a respeito dos significados subjetivos do contexto social onde vivem. É importante salientarmos, então, que as transcrições foram feitas mantendo o discurso das entrevistadas sem realizar nenhuma correção em suas falas.

Finalizada a operacionalização da pesquisa, as primeiras informações construídas por meio da análise das transcrições foram o perfil dos indivíduos dos dois grupos, o das egressas do programa Mulheres Mil e o dos servidores atuantes no programa que resultou nas seguintes informações.

O grupo dos servidores foi constituído por três homens e

nove mulheres com idades entre 24 anos e 42 anos. Exceto os servidores contratados, todos os demais, (oito deles) possuem vínculo empregatício efetivo, estabilidade pública³⁵ e estavam em efetivo, exercício³⁶ no IFNMG – Campus Pirapora há pelo menos um ano. Quanto à escolaridade, dos doze servidores participantes da pesquisa, no período em que se realizou nosso estudo, três eram mestres, oito eram especialistas (porém havia três desses que estavam fazendo mestrado) e um fazia doutorado. As áreas de formação eram diversas, englobando profissionais da área de Enfermagem, Letra/Português, Educação Física, Psicologia, Pedagogia, História, Sociologia, Química e Direito.

Quanto ao grupo formado pelas egressas, o perfil se apresentava mais homogêneo, no que tange à condição social e econômica. Quanto à idade, havia mulheres com idades entre 26 e 49 anos. A maioria com baixa escolaridade, sendo que das 50 participantes treze (26%) haviam concluído o ensino médio, dezoito (36%) haviam concluído somente o ensino fundamental e, as demais, tinham estudado somente até o quarto ou sexto anos do ensino fundamental. Além disso, muitas estavam afastadas da escola há muitos anos. O grupo pesquisado apresentou uma média de 12 anos fora do ambiente escolar. Quanto à relação das mesmas com o mercado de trabalho, a maioria não havia tido contato com o mercado de trabalho formal em nenhum momento da vida. Das 50 participantes, somente sete (14%) já haviam trabalhado de carteira assinada em algum momento da vida, as demais não tinham nenhuma relação de emprego formalmente estabelecida. Vinte e oito (56%) delas declararam que trabalhavam como diaristas, babás ou empregadas domésticas; quatorze (28%) trabalhava no setor de serviços de costureira, cabeleleira ou manicure, e três (6%) delas disseram que ajudavam na renda familiar com a produção caseira de bolos ou com a venda de cosméticos. Por fim, cinco não exerciam nenhum tipo de atividade remunerada. Quanto ao estado civil, trinta e oito (76%) das cinquenta participantes eram casadas ou viviam em união estável, sete (14%) delas eram divorciadas ou separadas; e cinco eram solteiras. Quanto à maternidade, das cinquenta mulheres somente duas não possuíam filhos.

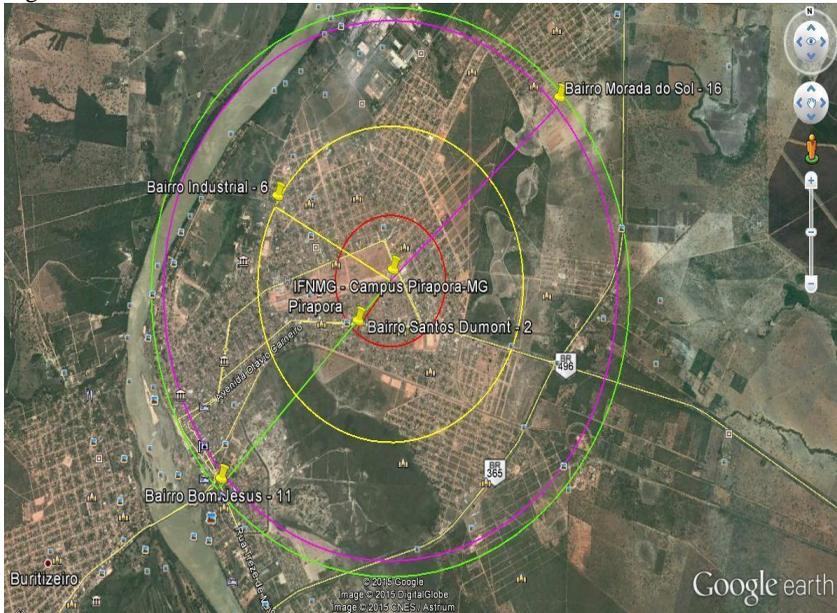
³⁵ Conforme estatuto dos servidores públicos federais e emenda constitucional, os servidores adquirem estabilidade após três anos de efetivo exercício.

³⁶ Muitos dos servidores vieram de processos de remoção ou redistribuição. Por isso tinham dois anos de exercício no campus, mas já possuíam a estabilidade.

Quanto à moradia, (neste caso os dados se referem somente às participantes das entrevistas individuais), das trinta e cinco entrevistadas, dezoito (51,4%) possuíam casas próprias, sendo 11 (31,4%) delas oriundas do programa nacional de habitação popular Minha Casa Minha Vida), seis (17,1%) delas moravam em casas de aluguel; e onze (31,4%) residiam em casas dos pais ou dos sogros. Um dado interessante refere-se aos bairros onde elas moram. Todas as participantes da pesquisa moram em bairros afastados do centro da cidade e, em alguns casos, também do IFNMG – Campus Pirapora.

Mesmo estabelecendo os critérios para escolha das participantes sem levar em consideração o local onde moravam, verificou-se que as trinta e cinco entrevistadas são moradoras de quatro bairros: Morada do Sol, Santos Dumont, Bom Jesus I e Industrial. Após essa constatação, acreditamos que seria importante analisarmos as características gerais desses bairros. Na figura 17 é apresentado um mapa referenciando a localização dos bairros em relação ao IFNMG-Campus Pirapora. O número ao lado do nome do bairro indica o número de mulheres participantes da pesquisa que residem naquele bairro.

Figura 14: Referenciamento dos bairros onde as mulheres moram.



Fonte: Autora da pesquisa e Google Earth.

O bairro Morada do Sol (linha em cor rosa na figura 17), onde vivem dezesseis (45,7%) das trinta e cinco entrevistadas, fica a 4,700km do IFNMG-Campus Pirapora. Oficialmente chama-se São Geraldo, porém na cidade todos o chamam Morada do Sol, desde que o Residencial Morada do Sol, do Programa Nacional de Habitação Minha Casa Minha Vida, foi implantado no bairro. Segundo informações da prefeitura municipal, é o bairro mais novo e tem recebido nos últimos três anos grande investimento público devido à construção da infraestrutura relacionada à construção das moradias populares, calçamento de ruas, construção de linhas de esgoto, fornecimento de água e reforma do posto de saúde. Porém, na investigação *in loco*, percebemos que se trata de um bairro que sofre com a falta de infraestrutura, com ruas sem calçamento, esgoto não encanado, ausência de escolas públicas de nível médio. Além de registros de altos índices de violência, segundo informações do portal da Polícia Militar de Minas Gerais. As famílias que vivem neste bairro são na maioria trabalhadores do comércio local e beneficiários do programa Minha Casa Minha Vida. Existe também uma parcela dos

moradores que fazem parte do grupo da chamada “classe C”³⁷, essa nova classe média em ascensão nos últimos anos no país.

O bairro Bom Jesus I (Linha verde), onde moram onze (31,4%) das trinta e cinco entrevistadas está a 3.800km de distância do IFNMG-Campus Pirapora e fica próximo da linha férrea, segundo informações da Secretaria de Assistência Social do município. É um dos mais antigos bairros, cujo moradores, em sua maioria, são trabalhadores do comércio local. Também, apresenta um grande índice de beneficiários do Programa Bolsa Família³⁸. O bairro sofre com falta de infraestrutura referente ao saneamento urbano em parte do bairro (ausência de calçamento de ruas, redes de água, escoamento da água da chuva e esgoto). Segundo informações do Conselho Regional de Assistência Social - CRAS do Bairro existe uma alta incidência de uso e comércio de drogas no bairro.

O bairro Industrial (linha amarela), onde moram seis das 35 entrevistadas (17%), fica a 2.700km de distância do IFNMG-Campus Pirapora. A maioria dos moradores são trabalhadores das fábricas do setor de aço, carvão e têxtil existente na cidade³⁹. Essa relação e proximidade do bairro com as indústrias da cidade justifica o seu nome. Ele foi formado justamente quando essas indústrias vieram para Pirapora. É um bairro com comércio local, desenvolvido, onde a maioria dos moradores pertence as classes econômicas média e alta⁴⁰. Dado visualmente comprovado em visita *in loco*. Neste caso, nos deparamos com construções que representam claramente o poder aquisitivo de seus moradores. O contraste é inevitável. Em comparação com os demais bairros, possui o menor número de moradores da classe C.

O bairro Santos Dumont (linha vermelha) é o mais próximo do Instituto Federal – IF, pois fica a apenas 900m da entrada do Campus. Segundo informações da prefeitura municipal, é um dos bairros mais antigos onde residem pessoas de diferente poder aquisitivo. Porém, a maioria são trabalhadores da classe média. Ele possui um grande número de empresários,³⁸ em comparação com o número de empresários dos demais bairros.

³⁷ A Classe C (média) é composta pela baixa classe média com R\$ 441 de renda per capita; a média classe média com renda per capita de R\$ 641 e a alta classe média com renda per capita de 1.019.

³⁸

O Bolsa Família é um programa de transferência direta de renda que beneficia famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o país.

4.2 Percepções das egressas sobre o programa Mulheres Mil no IFNMG-campus Pirapora

Esse item propõe apresentar as percepções das alunas egressas, a partir das temáticas: educação, ambiente doméstico, mercado de trabalho e o ambiente do IFNMG - Campus Pirapora. O objetivo é compreendermos como essas temáticas eram vistas por essas mulheres antes e depois de estudarem no IF, para, então, apresentarmos as percepções delas frente à participação no Programa. Inicialmente, antes de tratarmos sobre educação, precisamos apresentar como essas mulheres chegaram ao IF.

4.2.1.1 Educação e trabalho

Nas entrevistas e, também, no grupo focal, percebemos os motivos que trouxeram essas mulheres de trajetórias de vidas parecidas ao IFNMG-Campus Pirapora. Na maioria dos casos, a motivação veio de algum parente, vizinho ou patrão, que possuíam já conheciam o IF. Dessa forma, seja porque estudavam ou trabalhavam no campus ou conheciam alguém que trabalhava ou estudava no local, elas souberam da existência do programa.

É interessante notarmos que em nem um dos casos a informação ou o contato sobre o programa foi feito diretamente entre as mulheres e o instituto. Os casos analisados indicam a inexistência ou a figura de um articulador externo. Nenhuma das entrevistadas mencionou qualquer relação direta com o IF. Nenhuma delas haviam sequer entrado no IF antes do programa. Muitas participantes, inclusive, relataram que nem sabiam da existência do instituto. Elas passavam em frente ao prédio sem saber o que acontecia em seu interior, desconheciam as suas atividades e o motivo de sua existência.

³⁹ São exemplos dessas indústrias: a Santo Antônio do grupo CEDRO (têxtil), a LIASA (ligas de alumínio), a Pirapora Têxtil, a Cerâmica Pirapora e a EMIFOR (laticínio).

⁴⁰ Segundo a Fundação Getúlio Vargas: Classe A: Acima de R\$9.745,00; Classe B: de R\$7.475,00 a R\$9.745,00; Classe C: de R\$1.734 a R\$7.475,00; Classe D: de R\$1.085,00 a R\$1.734,00; Classe E: de R\$0,00 a de R\$1.085,00

⁴¹ As empresas existentes são: de supermercados, farmácias, papelerias, açougue, restaurantes e, inclusive, é onde funciona a Delegacia da cidade.

Na maioria dos casos eram mulheres que passavam por fases de vida complicadas, com problemas familiares, de saúde (algumas aparentavam estar bastante depressivas e sem muita autoestima) ou declaravam estar atualmente com problemas econômicos (mesmo se considerarmos que nas fases anteriores de sua vida também não possuíam acesso à educação, trabalho e saúde dignos). Conforme podemos perceber na fala das mulheres ao serem indagadas de como ficaram sabendo do programa:

Ah, eu tava lá em casa sabe, não estava fazendo nada, só ficava assistindo televisão... por causa da cirurgia que tive que fazer e, aí, não pude mais trabalhar como cabelereira, né. Aí, minha nora chegou e disse que tinha uns cursos lá no instituto... porque ela faz o curso técnico de edificações lá né, então ela sabia. Mais ai, eu disse, né, que não dava, não que não tinha como eu passar na prova não, eu não sabia responder as coisas. Mas aí ela disse que não tinha prova, que era só uma entrevista, que tinha que fazer, então eu fui. Com medo, mais eu fui (Informação verbal - ENTREVISTA 3, Nov. 2014).

Eu fui fazer o curso pra ver se esquecia da doença, sabe. É que eu havia acabado de terminar o tratamento do câncer que tive, sabe... Então, eu estava querendo alguma coisa pra ocupar meu tempo, pra não ficar pensando só nisso sabe. Então, minha vizinha que já havia feito o curso no ano passado me disse que eu podia fazer. Ai eu achei boa ideia e fui né. Porque eu tinha que fazer, né, afinal estava sem conseguir emprego porque não tinha escola. Eu deveria ter estudado mais, mais não estudei e, agora, tô tendo que viver assim sem emprego, tenho que correr atrás (Informação verbal - ENTREVISTA Nº 6, Nov. 2014).

Foi uma das minhas clientes que disse que tava tendo esse curso lá no instituto. Ela disse que a vizinha dela, que trabalha no instituto falou com ela aí ela pensou que, talvez, eu quisesse fazer sabe. Eu achei que não ia dá certo, porque eu tenho que fazer

as unhas, sabe eu sou manicure. Então eu tenho que atender minhas cliente, então não teria tempo, mas acabou que deu tudo certo (Informação verbal - ENTREVISTA Nº 7 Nov. 2014).

Analisando o depoimento dessas mulheres, percebemos que manifestam dois tipos de características predominantes ao se referir a sua entrada no curso. Primeiro, uma baixa autoestima ao expressar um sentimento de incapacidade para entrar no curso e, segundo, uma falta de expectativas frente ao futuro ou frente a atividades laborais. É como se elas aceitassem a situação em que viviam, devendo apenas seguir suas vidas dia após dia. Isso nos trás à luz justamente os argumentos apresentados por Pinzani e Rego (2010) em seus estudos a respeito das mulheres receptoras de bolsas de programas de transferência de renda no Brasil:

A interiorização por parte do pobre da imagem negativa que a sociedade (ou parte dela) constrói dele. As pessoas humilhadas pela sociedade são elevadas a pensar que merecem tal humilhação e que sua situação humilhante é a consequência de uma falta por parte delas. Interpretam sua inferioridade econômica e social como inferioridade intelectual ou volitiva e, portanto aceitam sua condição e a consideram como resultado de um fracasso pessoal, não de um arranjo socioeconômico determinado (PIZANNI e REGO, 2013, p. 48).

Vários fatores impediam essas mulheres de pensar no retorno à escola como uma alternativa para suas vidas: falta de incentivo, dominação masculina, maternidade muito precoce na juventude, necessidades financeiras, entre outros elementos. Esses ingredientes apresentavam significados diferentes para cada uma das mulheres. Mas o que as motivou a aceitar as propostas feitas pelos articuladores que as levaram até o programa no Instituto, voltando ao ambiente escolar?

As alegações de motivos são variadas e, entre estas, algumas declararam buscar uma forma de saírem do emprego atual. Todas as entrevistadas que se enquadram nesse grupo trabalhavam na época que fizeram o curso como empregadas domésticas e optaram pelo curso de costureiro(a). O fator motivador para fazerem o curso era,

primordialmente, encontrar uma maneira de deixar de serem empregadas domésticas. É nítida a racionalidade em seus discursos, pois quando indagadas sobre o porquê voltaram para a escola, elas não só descrevem o fato de ser a profissionalização essencial para o mercado de trabalho, como também frisam a escolha da modalidade de curso escolhida entre as opções. Veja um trecho da fala de uma das alunas:

Ah! eu não gosto de ficar o dia todo cuidando da casa do outros, não tenho tempo de fazer nada na minha. Esse negócio de ser empregada não é pra gente não, por isso eu vim pra cá. O estudo faz da gente trabalhado profissional, por isso eu escolhi esse curso de costureira. A gente fala costureira mais é costureiro o certo, nem quis o de cuidador infantil, ia acabar virando babá empregada do mesmo jeito. Na fábrica é diferente, a gente tem hora pra sair e pra chegar além de poder trabalhar em casa” (Informação verbal - ENTREVISTA nº4, Nov. 2014).

Foi interessante verificar que elas afirmam ter buscado o trabalho de empregadas domésticas em decorrência de não possuírem o estudo, sem identificar outros possíveis fatores que vieram a influenciar nessa decisão. Entre estas egressas, algumas apontaram como um dos maiores motivadores para o retorno ao estudo a bolsa que recebem durante o curso. Essas mulheres deixaram claro em seus discursos que, independentemente do tipo de curso, dos horários de aulas, do que farão após o término do curso ou do que apreenderam, elas voltaram para a escola porque são responsáveis pelo sustento da família e, como durante o período do curso recebem um auxílio financeiro, aproveitaram esse dinheiro para complementar a renda.

Ah eu faço esse curso porque agente recebe um dinheiro né (risos), tipo dá prá mim pagar o ônibus que traz agente e ainda sobra um tanto que dá pra comprar umas coisinhas lá pra casa... mês passado mesmo eu paguei o gás (Informação verbal – ENTREVISTA nº5, Nov. 2014).

Outro exemplo de fator motivador apontado é a crença de que devem fazer os cursos por serem de baixa renda. Como um dos requisitos para a matrícula no curso é ter renda familiar baixa

(condição que faz com que a maioria das mulheres sejam enquadradas também dentro do Programa Bolsa Família⁴²), elas acreditam que se deixarem de fazer o curso, podem perder a carteirinha (bolsa família). Algumas mulheres também relatam que estão no curso por princípios e valores pessoais. Essas usam seus filhos como exemplos, pois têm filhos estudando e acreditam que a educação (a escola) seja um princípio muito importante. Veja exemplos de seus discursos:

Uai! a gente tem que fazer, né. Depois pode perder o cartão e aí como vamos receber o dinheiro lá do governo. Ele manda prá gente o dinheiro e tivemos que fazer os cursos (Informação verbal - ENTREVISTA nº8, Nov. 2014).

Estudar é muito importante, falo isso todos os dias pro meus filhos, ele estudam aqui também sabia? Na verdade só o mais velho, mas ano que vem o mais novo vem pra cá pro instituto, se Deus quiser. Eu voltei a estudar por tem que estudar, é bonito aprender, né. E as professora são legais e tem que respeitar elas né, aí eu ensino pro meus meninos (Informação verbal - ENTREVISTA nº7, Nov. 2014).

Eu fui ensinar a tarefa pro meu filho, sabe, e aí teve uma coisa lá que eu não soube responder, aí eu não ia mentir, né. Então disse prá ele que não sabia, aí ele falou: “poxa mãe, porque você não estuda...” aí eu fiquei com aquilo na cabeça, sabe (Informação verbal - ENTREVISTA Nº23, Nov. 2014).

Outras mulheres atribuíram a sua decisão motivações pessoais de tipo afetivo que denotaram a revolta pelo desrespeito decorrente da dominação de gênero. Algumas mulheres acreditam que, vindo para o curso, estão, de alguma forma, se vingando dos seus maridos ou companheiros. Inclusive, nesses discursos percebe-se certa raiva ou desespero.

⁴² O Bolsa Família é um programa de transferência direta de renda, que beneficia famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o país.

Ah! ele disse que eu não dava conta, mais ele vai ver, tá vendo como eu estou aqui? Pois eu disse que vinha e estou, fui todo dia, tem dia que não dava pra ir mas na maioria dos dias eu ia, ele disse que não ia olhar o menino pequeno, mais ai eu levava ele, ele ficava brincando lá no corredor ou até entrava pra sala e assistia aula comigo, por isso eu mostrei pra ele se eu não dou conta (Informação verbal - ENTREVISTA n° 1, Nov. 2014).

Outras, por fim, alegaram motivos de ordem moral, porque, para elas, estar na escola sempre foi o correto. Segundo o que elas declararam, tinham sido ensinadas, desde pequenas, que precisavam estudar, só não tinham tido a oportunidade ainda. Elas sustentaram que estudar deveria ser um hábito e uma obrigação.

Bom, eu sempre fui de estudar sabe, eu e meus irmãos. A gente tem que terminar os estudos, meu pai sempre dizia isso. É importante. Eu sempre estudei fazia um cursinho ali, outro aqui. A gente precisa aprender as coisas para poder crescer não é? Então por isso eu fui fazer o curso (Informação verbal - ENTREVISTA n° 18, Nov. 2014).

Neste último depoimento vemos como a motivação para estudar se entrelaça com o próprio significado que essa entrevistada atribui aos estudos e, aproveitando essa primeira revelação, apontaremos, a seguir, a versão das outras entrevistadas sobre o significado que elas atribuem à educação.

Uma das narrativas que demonstram de forma mais impressionante a relação que essas mulheres estabelecem entre a educação e o trabalho pode ser percebida na narrativa da trajetória de vida da entrevista número 3. Segundo seu depoimento, ela abandonou a escola aos doze anos para ajudar a mãe no trabalho. Trabalhou até os 16 anos como empregada doméstica e, então, aos 17, teve oportunidade de mudar de emprego e passou a ser “cata pau”⁴³. Mesmo

⁴³ Nome dado aos trabalhadores da zona rural da região de Pirapora e buritizeiro responsável por retirar galhos, entulhos e pedaços de pau ou pedras que possam restar no terreno de plantio após o sistema de aração.

sendo uma atividade que necessitava de maior desgaste físico, ela considerava que era muito melhor que ser empregada doméstica, pois tinha carteira de trabalho assinada.

Conforme é vastamente denunciada na literatura, a precariedade do trabalho é uma consequência da própria desigualdade social que, historicamente, expressou-se em baixa qualidade dos vínculos e condições laborais no país para os segmentos mais empobrecidos. Essa situação se amplia no ambiente de precarização contemporânea, quando, segundo Antunes (2006), esse problema decorre de formas diversas de trabalho parcial, precário, terceirizado e subcontratado. É o caso do emprego que a entrevistada 3 adquire. Ela troca um emprego na cidade que possibilitaria estar com sua família por um emprego na zona rural, distante de sua família, com grande desgaste físico e, ainda, correndo riscos devido ao ambiente com animais peçonhentos (cobras, escorpiões, aranhas, etc), ficando no sol, sem proteção solar e afirmando, no entanto, que sua qualidade de vida está melhor que no emprego anterior. Isso, porque o novo emprego lhe confere a assinatura na carteira de trabalho. Ou seja, a estabilidade no emprego para ela tinha maior valor que as condições ambientais e físicas do trabalho. Isso não significa, propriamente, que como empregada doméstica ela estivesse obtendo uma qualidade de vida satisfatória, mas a questão é: até que ponto o trabalho, formalmente estabelecido e tão apregoado como meio para alcançar a independência financeira e, a partir daí, usufruir dos direitos de cidadania é verdadeiramente capaz de promover uma condição laboral e de vida com dignidade?

Ao continuarmos analisando a narrativa da entrevistada 3 percebemos que a percepção dela de que o emprego com carteira assinada era melhor, independente das condições em que esse trabalho se realizava, estava pautada na ideia de que, futuramente, ela conseguiria algo melhor, uma vez que este novo emprego dava a ela o salário mínimo. De acordo com Castel (1998) após anos de lutas o trabalho assalariado tornou-se um pilar, tendo sua vulnerabilidade e precarização atual, retirado direitos, minado a própria possibilidade de obter o emprego e no limite a própria proteção social, mas aqui no Brasil a crença de um futuro melhor parece que resiste às evidências críticas. Esse é o argumento de Cardoso (2010), quando afirma na esteira do que ele denomina “utopia brasileira”, sobre a mobilidade passada e a expectativa para o futuro, de que a sociedade brasileira é

vista como extremamente injusta e desigual, porém aberta à mobilidade no futuro em uma proporção incompatível com a experiência real. Segundo o autor, “a suspeita é que o Brasil é movido pela esperança, reiteradamente frustrada mas nunca liquidada, de melhoria de vida” (CARDOSO, 2010, p.424).

Ainda, na análise da narrativa da entrevistada 3, conseguimos identificar a relação trabalho e educação de forma bem interessante. Segundo seu depoimento, anos mais tarde ela conseguiu um emprego de garçoneiro e trabalha por muitos anos. Durante todo o momento em que ela narra sua história, na entrevista, ela mantém presente a importância da educação, mesmo quando não estava na escola.

Ah, professora foi assim, não dava pra estudar trabalhando na casa dos outros, não. Mas aí eu mudei de emprego depois dos meus 16 anos eu passei a trabalhar como cata pau. Mesmo sendo mais, vamos disser assim, puxado, desgastante, era melhor porque era registrado em carteira, era pro senhor, Armínio sabe. Só que, aí, não pude estudar porque tinha que ficar na roça, na zona rural sabe. Depois eu fui trabalhar como garçoneiro à noite e, aí, eu trabalhei oh...muitos anos como garçoneiro e não dava pra estudar porque era a noite todo ocupada cansa muito sabe. Aí, então já em 1999, eu fui trabalhar na fábrica têxtil no cargo de passadorista. E fiquei muitos anos, 13 anos lá professora. Só que aí, em 2005, teve um corte muito grande sabe, disseram que era por causa de redução de cargo. Aí, eu fiquei sem emprego por um bom tempo... mesmo tendo padrinho na prefeitura... meu ex-marido era vereador, sabe. Aí ele arranjava emprego, mais tinha que ter escola e eu não tinha. Então, fui trabalhar como cabelereira lá em casa mesmo e, aí, é que não deu pra estudar mesmo. Só que acabei ficando com problema no tendão do ombro e tive que fazer uma cirurgia e fiquei sem poder trabalhar e foi quando minha cunhada me disse sobre o curso, no mulheres mil, aí eu vim fazer. E aí foi muito bom, professora, conheci muita gente e percebi, então, que era por causa da falta de escola que eu tinha sido demitida lá da fábrica. Aí eu chamei meu

marido... meu atual marido e disse que ele tinha que estudar... por que até teve uma seleção lá na fábrica pra líder, só que ele não conseguiu por falta de estudo... aí eu falei com ele que ele tinha

Ao analisarmos essa trajetória narrada pela própria protagonista, percebemos como duas temáticas são utilizadas como marco temporal: trabalho e educação. Sua trajetória de vida é apresentada pelos diferentes trabalhos que teve durante a vida e permeada pela influência do trabalho na existência de uma possibilidade ou não de estudar. Ela interrompe os estudos para poder trabalhar; não continua a estudar porque o trabalho é fora da cidade; ela não volta a estudar porque passa a noite trabalhando; é demitida porque não tem estudo. Percebe-se como em nenhum momento ela desassocia o trabalho da educação ou a educação do trabalho. Para ela, são dois fatores completamente dependentes um do outro.

Outro fator que podemos observar na narrativa da trajetória de vida da nossa entrevista n° 3 reflete, justamente, o que Jeson (2012) diz a respeito da mudança de foco das políticas públicas. Os autores afirmam que nos estados sociais keynesianos do pós-guerra era pregado que o gasto governamental com questões sociais deveriam priorizar a proteção social devendo apoiar tanto a economia quanto os indivíduos. A partir de 1980, nos estados inspirados por pensamentos neoliberais começam a predominar a ideia de que os gastos públicos em questões sociais deveriam priorizar a economia, acreditando que ela estando fortalecida, conseqüentemente, os indivíduos e suas famílias conseguiriam por si só um bem estar. É a ideia de investimento social sustentada na perspectiva de gasto no presente para retorno futuro.

Essa ideia de utilizar a política pública como um instrumento do investimento social modifica o entendimento da criação da cidadania social e dos direitos sociais. Vejamos como isso está presente na trajetória da entrevistada. A nossa entrevistada perdeu o direito à educação a partir do momento em que seu pai faleceu e sua mãe não teve condições de sustentar a família. Assim, ela não teve nenhum amparo do Estado, no sentido de garantir o seu direito de manter-se na escola. Durante toda sua trajetória é o trabalho que determina quando e como ela terá acesso esse direito. É exclusivamente a sua posição no sistema de produção que determina quando ela terá ou não condições de estudar.

Percebe-se que a sua trajetória de vida, especialmente sua

relação com o trabalho muda de forma significativa, a partir do momento em que ela volta para a escola. Ela faz o curso de cuidador (a) infantil no programa Mulheres Mil e, nesse curso, ela percebe o motivo de ter sido demitida e então a partir dessa experiência ela muda o ponto de partida da narrativa. A sua trajetória de vida passa a ter perspectiva diferente, enquanto antes ela contava sua vida a partir do trabalho agora ela passa a contar a partir da educação, como se observa a seguir:

Aí, quando nós terminamos o ensino médio passou um tempo e teve outro processo seletivo lá na empresa e, dessa vez, ele passou e conseguiu hoje ele é líder lá na fabrica. Aí, eu decidi que queria estudar, continuar a estudar sabe, e ele aprovou, disse prá mim é isso mesmo que você tem que fazer... aí eu ficava pensando, sabe, passava aqui em frente do Instituto pensando, eu ainda volto a estudar... aí minha nora foi e me disse que estava aberto o processo seletivo, sabe, aí eu fiquei com um medo, sabe professora, mas fiz a inscrição. Eu mesma que fiz dessa vez... aí eu vim fazer a prova com um frio na barriga e, sabe, meu filho me ajudou porque ia cair português e matemática. Aí ele me ensinou a regrinha de três e foi bem o que caiu. Aí eu consegui, passei no técnico em administração que é o que tô fazendo agora. Aí se Deus quiser eu vou conseguir um emprego de secretária ou alguma coisa na área sabe, eu quero trabalhar como técnica sabe, nem que seja como secretária por isso tô procurando um curso de informática sabe, porque tem que saber. Eu tinha mesmo computador lá em casa a mais de 5 anos, mas nunca tive interesse sabe achava que não ia aprender e que, também, não ia precisar mais. Agora eu sei que preciso aprender prá poder ter o emprego que eu quero (Informação verbal - ENTREVISTA N°3, Nov. 2014).

É possível perceber que a perspectiva dela muda. Agora ela identifica o curso de que necessita para ter o emprego desejado e quem determina qual emprego quer ter, quando irá trabalhar e onde irá trabalhar. Mesmo que as temáticas continuem as mesmas, educação e trabalho, agora é a partir da educação que ela pensa o trabalho. É a

educação que determina quando ela poderá trabalhar. Tal ordem de ação e pensamento é, normalmente, vista em mulheres que crescem em famílias com mais recursos e, por isso, já tem garantido o acesso aos seus direitos sociais como educação e saúde e, quando adultas, provavelmente apresentarão maior grau de empregabilidade decorrente de uma maior qualificação profissional, uma boa rede de contatos, ou alguma outra fonte de recursos, proporcionando-lhes meios favoráveis para garantir maior renda e uma inserção social com maior proteção. Nestas famílias as crianças e os adolescentes têm como única obrigação: a dedicação aos estudos. O objetivo é a inserção futura no mercado de trabalho. Vale ressaltar que Pinzani e Rego (2013) disseram em seus estudos:

Premissa neoliberal de que cada um é responsável por sua posição socioeconômica como adulto, mas tal premissa desconsidera o fato de que a maioria das pessoas que pertencem à elite ou às classes mais ricas já nasceu em famílias abastadas e, portanto, não são responsáveis por sua situação de bem-estar ou de poder. As poucas histórias de self-made-man que começaram dos empregos mais humildes e chegaram a possuir grandes empresas são precisamente as exceções que confirmam a regra (PINZANI; REGO, 2013, p. 226).

Essa realidade é diferente da realidade da entrevistada nº 03 que aos 49 anos de idade, pela primeira vez na vida, passou a pensar primeiro em estudar para, depois, ir para o mercado de trabalho. Segundo Pizani e Rego (2013), dificilmente um indivíduo consegue sair da situação de vulnerabilidade social em que se encontra, uma vez que as condições sociais do meio onde é criado contribuem significativamente para as possibilidades futuras de acesso aos meios de produção de renda. Assim, aqueles que nascem em famílias de menor vulnerabilidade social irão ter maior probabilidade de galgarem os melhores postos de trabalho. Aos demais, nascidos em famílias com maior vulnerabilidade social resta, na maioria das vezes, a informalidade ou os postos de trabalho precarizados.

Após os quatro meses de curso no IFNMG-Campus Pirapora, a educação deixa de ser vista por essas mulheres como algo distante, difícil e de raro acesso. Em vários depoimentos foi possível constatar o fortalecimento da crença de que a educação é o caminho

para conseguirem uma qualidade de vida melhor, pois elas passam a acreditar que, somente através da educação, elas serão capazes de inserir no mercado de trabalho formal. Porém, não é o que verificamos na prática.

A análise apontou que, mesmo após participarem do programa, a inserção das mulheres no mercado de trabalho, no caso da grande maioria das egressas, continua na informalidade ou em postos de trabalho o sem nenhuma segurança trabalhista⁴⁴.

Nesse contexto é raro encontrarmos egressas que estão trabalhando com carteira assinada na área de formação do curso que fizeram no programa Mulheres Mil. No grupo das entrevistadas somente três mulheres tinham conseguido empregos como cuidadoras infantis em uma das creches da cidade e duas trabalhavam como cuidadoras de idosos em um dos asilos da cidade. Essas cinco egressas possuem carteiras assinadas, tendo assim acesso aos direitos trabalhistas.

As demais egressas, que trabalham na área da formação dos cursos nos quais se diplomaram através do programa Mulheres Mil, o fazem sem nenhum respaldo legal e em atividades eventuais. Muitas delas ainda continuam trabalhando no mesmo emprego que tiveram antes de fazerem o curso, como domésticas ou diaristas sem carteira assinada. É muito comum nas falas o questionamento de que o mercado não valoriza o certificado delas. Elas explicitam que o mercado quer pagar e contratar como se elas não fossem capacitadas profissionalmente para aquela função.

Ah! é complicado sabe, porque existe muita gente que trabalha olhando crianças e idosos, porém nem todas tem o certificado como agente sabe, nem todas fizeram curso pra isso. Só que como as pessoas da cidade não sabem que existe o curso lá no instituto elas nem cobram das pessoas o certificado prá trabalhar, então fica difícil pra gente. Olha pra você ver: para mim olhar uma criança durante um dia ou uma noite eu cobraria 100,00, uma vez que eu estudei pra isso né, mas aí tem gente que não estudou e cobra 30,00 ou 50,00 reais aí o que acontece a pessoa vai contrata ela ou, então, eu tenho que baixar meu preço.

⁴⁴ Entende-se como segurança trabalhista acesso aos direitos legais dos trabalhadores brasileiro, postulados pela Consolidação das Leis Trabalhistas –CLT.

Entende acho que o certificado tinha que valer mais. Talvez se o instituto se divulga mais tem gente que nem sabe que existe curso prá ensinar a cuidar de crianças e idosos (Informação verbal - ENTREVISTA Nº 17, Nov. 2014).

Porém, existem casos de egressas que superaram as barreiras do mercado profissional e se colocaram nele de forma legalizada e ou autônoma. No entanto, esses exemplos referem-se a egressas que não estão trabalhando na área de formação dos cursos oferecidos pelo programa.

É o caso da entrevistada 33 que, durante o curso, resolveu abrir um negócio de doces. Ela hoje fabrica trufas, bombons e bolos e deixou o emprego de doméstica. Ela se sente muito segura e confortável na posição profissional em que está. Ela acredita, também, que o curso de cuidador (a) de idoso contribuiu de forma significativa para a sua atual condição. Assim, podemos concluir que a maior contribuição do curso para essa egressa não é o certificado, mas a promoção da autonomia profissional. Outro exemplo vem da entrevistada 17, que conseguiu seu primeiro emprego de carteira assinada aos 28 anos como atendente em telemarketing, também fora da área de formação. Ela fez o curso de cuidador (a) de idoso. A egressa salienta que no curso conseguiu desenvolver sua habilidade de comunicação. Essencial para seu atual emprego.

E, por fim, temos a entrevistada 35, que participou do curso de costureiro (a) e com o dinheiro do auxílio financeiro recebido durante o curso comprou uma máquina de costura e hoje de funcionária passou a ser dona do seu próprio negócio.

Na continuação, selecionamos trechos de três depoimentos para ilustrar algumas das avaliações que descrevemos acima.

Na verdade, eu nem tentei trabalhar como cuidadora sabe. Durante o curso eu vi que muitos alunos compravam doces, bombons durante os intervalos e vi que elas saíam da escola prá ir comprar na venda que tem em frente. Então, durante o curso mesmo eu comecei a fazer trufas e bombons e levar prá vender. O pessoal foi gostando e, aí, quando terminou o curso resolvi investir nisso, larguei o emprego que tinha na casa da senhora e comecei a fazer bolos, bombons minhas filhas me ajudam fazendo propaganda prá mim. Tem sido melhor assim

(Informação verbal - ENTREVISTA Nº 33, Nov. 2014).

Nossa eu acho que sim, foi graças aos cursos que fiz no Mulheres Mil que consegui esse emprego, eu sei que telemarketing não tem muito a ver com cuidadora de idosos, mas eu aprendi muitas coisas nos cursos que me ajudaram muito, por exemplo as aulas de português. Eu aprendi a falar direito. Além do mais aprendi a ser educada, porque os professores, o pessoal do instituto é muito educado com a gente, então a gente acaba aprendendo só de tá lá ouvindo né (Informação verbal - ENTREVISTA Nº 17, Nov. 2014).

Com certeza o curso me ajudou muito porque além de ensinar a costurar tinha aula de empreendedorismo, aula de português, de matemática de leis e tudo isso me ajudou muito e se não fosse eu ter participado do curso como é que teria comprado a máquina? Então o curso foi bom né (ENTREVISTA Nº 35, Nov. 2014).

Enfim, foi observado que, no geral, a inserção dessas mulheres no mercado de trabalho formal, a partir de suas participações nos cursos oferecidos pelo IFNMG– Campus Pirapora, no âmbito do programa Mulheres Mil não ocorre de forma direta. Na maioria dos casos ainda persistem as inserções laborais em atividades precarizadas. Mesmo assim elas percebem outros fatores positivos em suas vidas, oriundos da participação no programa que não estão diretamente relacionados ao mercado de trabalho. E, mesmo no caso daquelas que acreditam que o curso que já não pode fazer muita diferença na sua vida porque demoraram a voltar para escola, consideram, ainda, que houve algum tipo de benefício com a participação no programa Mulheres Mil. Nessas mulheres existe uma motivação enorme para que seus filhos tenham acesso à educação e, através deles, mude a história de vida da família. É a partir desta perspectiva da educação, como algo garantidor do futuro familiar, que essas mulheres acabaram influenciando o surgimento de mudanças no ambiente doméstico e nas relações familiares. Este assunto será tratado no próximo tópico.

4.22 Ambiente doméstico e relações familiares

Quando indagadas sobre suas rotinas domésticas, antes e depois de terem passado pelo curso, todas as mulheres foram bastante enfáticas em relatar que houve grandes mudanças. As mudanças mais recorrentes referem-se ao modo como educavam com os filhos. Tais alterações percebidas por elas vão, desde o modo como preparam a alimentação dos filhos, até o que desejam e esperam para o futuro deles. Como observamos nos depoimentos a seguir:

Ah professora, eu quero muito que meus filhos estudem né, porque só assim eles vão ter uma vida melhor, vão poder comprar o que quiser e arrumar serviço bom. Porque sem estudo hoje você não consegue nada né. Infelizmente eu não tive oportunidade de estudar na hora certa, mas tô correndo atrás agora (Informação verbal - ENTREVISTA Nº 5, Nov. 2014).

Ah! meu sonho é que meu neto venha estudar aqui. Porque assim... eu nunca incentivei meus filhos a estudar sabe... eu não sabia o quanto é importante isso sabe. Aí, nenhum deles estudaram, só terminaram o ensino médio. Mas com meu neto... é que eu crio ele como se fosse meu filho, sabe, aí eu tô incentivando porque eu aprendi nos Mulheres Mil o que é educação sabe (Informação verbal - ENTREVISTA Nº 17, Nov. 2014).

Bom, mudou muita coisa sabe, principalmente em relação a como eu trato as crianças. Antes era só eu ver ele fazendo alguma coisa de errado e já começava a gritar sabe nem ouvia ele. Aí no curso eu aprendi que não é assim que trata as crianças, aí hoje eu paro, escuto, e falo meu amor, meu bem, mamãe te ama e tenho recebido isso em troca sabe. Eu aprendi a corrigir ele com carinho e ele me deu bem mais carinho depois disso (Informação verbal - ENTREVISTA Nº 3, Nov. 2014).

Bom, me ajudou sim porque eu uso os conhecimentos que adquiri durante o curso de cuidador de infantil com meus filhos, sabe mesmo

que eu não esteja trabalhando na área. Sabe, na época que eu fiz o curso ela estava começando a deixar de mama então me ajudou bastante a saber o que e como dá prá ela. Quando fica doente também eu sei verificar se tá com febre o que fazer se tá gripada (Informação verbal - ENTREVISTA N° 24, Nov. 2014).

Hum, não sei bem, no mercado de trabalho não me ajudou muito, mas como minha sogra já está velha pude aprender bastante a como lidar com ela, sabe. Ai eu tenho tido mais paciência porque eu entendi que as doenças que o idoso tem, né (Informação verbal - ENTREVISTA N° 31, Nov. 2014).

Com esses depoimentos é possível afirmar que, para as mulheres egressas, houve uma considerável contribuição, a qual pode ser diretamente aplicada em suas vidas. Mais especificamente aplicada dentro do ambiente doméstico, local onde elas ficam por muito tempo. Essa situação comprova uma afirmação apresentada por Sen (2000), quando diz que o empoderamento da mulher pode contribuir para uma melhoria no bem estar da família em consequência de uma melhor distribuição e na característica nutricional da alimentação, assim como nos cuidados médicos. E, ainda observando os depoimentos, podemos acrescentar a contribuição na melhoria da comunicação entre os membros da família e na qualidade das relações.

Porém, é importante ressaltar que da mesma forma que, segundo Soares (2011), não se pode relacionar a “questão de gênero” com a “pobreza”, também não se pode considerar a melhoria no bem-estar da família em decorrência das egressas do curso ser mulheres. O que ocorre é que o acesso à informação contribuiu para a melhoria do bem-estar da família independentemente se são as mulheres, homens ou filhos que recebem essas informações. Nos depoimentos podemos perceber que as alterações que surgiram no ambiente familiar estão diretamente relacionadas com os conhecimentos técnicos repassados durante o curso.

Sem desconsiderar a importância do papel das mulheres, sobretudo na figura das mães no seio das suas famílias, não podemos considerar a melhoria do bem-estar familiar das egressas do Mulheres Mil como uma consequência inevitável, ou mecânica, de uma suposta propensão da mulher para ser a responsável pelo *care* familiar, mas sim uma consequência do acesso dessa mulher à educação e, assim, a

possibilidade de desenvolver suas capacidades de aprendizagem.

Os argumentos supracitados enfraquecem, assim, a ideia divulgada pelos organismos internacionais da existência de uma feminização da pobreza no sentido de naturalização dessa pobreza no gênero feminino, devendo, então, o estado utilizar-se de políticas voltadas para o empoderamento e empreendedorismo de mulheres como alternativa para acabar com a pobreza. Na verdade essas políticas deveriam ser aplicadas a todos os cidadãos que se encontram em situação de pobreza, independente do gênero, pois a pobreza é o resultado de uma série de condições sociais, geográficas, culturais e econômicas.

Assim, ao contrário de muitas políticas públicas existentes para mulheres que pretendem promover a igualdade de gênero, mas que acabam reforçando papéis sociais pré-definidos e reducionistas para elas, poderíamos ter políticas públicas que estabelecessem, de fato, medidas que promovessem a igualdade de gênero. Mesmo levando em consideração os pontos positivos para o ambiente familiar, oriundos dessas políticas públicas focadas nas mulheres, não podemos afirmar que elas promovam a igualdade de gênero, conforme já foi discutido em capítulo anterior. Um grande exemplo é a ausência de políticas que incentivem a participação e reponsabilidade da paternidade sobre a educação das crianças.

Mesmo que seja necessário, muitas vezes (devido a relações de poder já estabelecidas entre os gêneros), que os programas de transferência de renda e de habitação popular possuam como atores principais as mulheres, não podemos ver estes programas como integrantes de políticas que promovam a igualdade de gênero, pois partem da premissa de que a mulher teria uma responsabilidade maior sobre o bem-estar familiar.

Neste sentido políticas públicas para promoção da igualdade de gênero são aquelas que buscam igualar a responsabilidade, direitos e participação de homens e mulheres na vida profissional e familiar. É necessário entendermos, sociologicamente, as características valorativas que fazem como que os homens não possam ser protagonistas das políticas públicas que envolvem as famílias.

A ausência do gênero masculino nessas políticas de promoção do bem-estar familiar, por si só, já se configura como uma desigualdade de gênero. Assim, ao longo da historia temos essa sobrecarga familiar sobre as mulheres que, muitas vezes, duplicam ou até triplicam seus esforços de trabalho (trabalho doméstico, trabalho

remunerado e estudo). Segundo Oliveira e Souza (2009), ao ocupar o mercado de trabalho a mulher não deixa o ambiente doméstico, o que dificulta que ela alcance um grau de empregabilidade desejado por tal mercado, tendo, então, que ocupar condições mais precarizadas de trabalho para que seja possibilitado o atendimento aos dois ambientes, tanto doméstico como o profissional. Esse fato é claramente percebido no depoimento das participantes do programa. Percebam como em todos os depoimentos a responsabilidade de educar os filhos é somente do gênero feminino, de modo que em um deles a figura masculina nem é citada.

Eu só conseguir fazer o curso porque era de tarde, por que aí eu deixava os meninos na escola e ia pro curso. Se fosse outro horário ficaria mais difícil pra olhar os menino e ainda estudar né (Informação verbal - ENTREVISTADA N°34, Nov. 2014).

Era complicado porque meu marido não tinha como ficar olhando as crianças prá ir pra eu ir para a escola, porque como ele trabalha na fábrica à noite precisa dormir durante o dia né. Ele não gostou muito, não mais aí eu insisti e ele aceitou olhas as crianças durante a tarde (Informação verbal- ENTREVISTADA N°27, Nov. 2014).

Ah! Ele não reclamou não de ficar olhando as crianças enquanto eu estava na escola, mas também com o dinheiro da bolsa eu dava uma parte prá ele aí ficava tudo bem. E eu sempre deixava tudo arrumadinho, sabe, o almoço, o lanche da tarde sempre cumpri com minhas obrigações (Informação verbal- ENTREVISTADA N°16, Nov. 2014).

Em relação a presença masculina é importante apresentarmos, também, as mudanças percebidas pelas mulheres egressas em seus relacionamentos com seus maridos ou companheiros e, também, nas relações de poderes dentro da família. Quando indagadas sobre possíveis mudanças no ambiente doméstico, algumas fizeram questão de relatar que houve transformações significativas na convivência com os filhos e, também, com os cônjuges. Destaca-se que nem todas sentiram

diferenças, aliás, na maior parte dos casos, elas acreditam que se mantiveram da mesma forma.

É interessante o caso da entrevistada número 3 que, após participar do programa incentivou o marido a voltar aos estudos. Ela ainda o ajudou a cumprir os créditos, uma vez que ele não podia assistir a todas as aulas. Assim, ela se dispôs a assistir e depois explicar para ele. Ela é uma das mais enfáticas ao falar sobre as mudanças ocorridas em seus relacionamentos.

Nossa, mudou demais professora, veja só estou hoje estudando fazendo o curso técnico porque ele me apoia, ele quer que eu continue a estudá, ele faz questão sabe. Eu também aprendi a como lidar com ele, sabe, antes eu só gritava, a gente só gritava sabe. Agora a gente conversa. Agora mesmo que eu tô fazendo o estágio do curso técnico, aí eu saio da escola vou direto pro estágio, né. Aí, antes dele ir prá fábrica ele passa lá pra me ver e tem dia que até leva lanche pra mim pergunta se eu tô com fome sabe. Nossa mudou demais [risos] (Informação verbal-ENTREVISTADA N°3, Nov. 2014).

Ah! Eu acho que melhorou mais, sabe. Por exemplo, antes ele não me perguntava as coisa, tipo assim, ele ia fazer alguma coisa ou compra alguma coisa pra casa ou pros menino ou pra ele mesmo, ele fazia, sabe. Agora ele me pergunta antes, sabe, que saber minha opinião. Igual quando ele foi pintar o muro, ele me perguntou qual cor eu gostaria, sabe, antes ele decidia e fazia sem me perguntar, sabe. Então, assim eu senti que ele, agora, viu que eu aprendi lá na escola. Então ele sabe que eu aprendi entende (Informação verbal-ENTREVISTADA N°9, Nov. 2014).

É até engraçado porque ele nunca me apoiou, não queria que eu fizesse o curso, não ficava reclamando o tempo todo rrrss, mas no dia da formatura ele foi lá me ver receber o certificado (Informação verbal-ENTREVISTADA N°12, Nov. 2014).

Eu não sei se melhorou, mas eu sinto que ele me olha diferente, sabe do eu gostava? Era quando ele foi falar prá família dele que eu estava estudando na instituto, aí eu gostei. Uma coisa boa foi que agora que conseguir o emprego na creche, ele tem me ajudado bastante, sabe ele não é muito de falar, mas melhorou entre a gente, sabe. Ele tem me ajudado mais em casa prá mim poder trabalhar. Antes ele nem cozinhava, hoje eu chego em casa e tem comida já pronta rss (Informação verbal-ENTREVISTADA N°17, Nov. 2014).

Mudou não, pra mim ele continua a mesma coisa (Informação verbal- ENTREVISTADA N°19, Nov. 2014).

É importante salientarmos o caso da entrevistada número 19, o último destes depoimentos, que reflete uma realidade do contexto de vida dessas mulheres porque, mesmo que muitas comentem que se sentem mais confortáveis em seus relacionamentos, não podemos esquecer que, ainda, persiste uma concepção forte de dominação masculina. Justamente porque como diz Pinzani (2003, p. 192), as possibilidades morais de libertação de opressão conjugal ainda são muito raras nas regiões pobres e atrasadas do Brasil, em razão dos rígidos controles familiares que atuam sobre as mulheres.

Isso nos alerta para o fato de que o programa Mulheres Mil, mesmo sendo capaz de empoderar essas mulheres em várias dimensões, não possibilita que elas possam fazer plenamente suas próprias escolhas. Esse aspecto comprova que a política do programa não promove a igualdade de gênero, pois, caso contrário, o masculino também deveria ser envolvido no processo de emancipação e de aprendizagem.

4.2.3 O auxílio financeiro do programa Mulheres Mil

Um tema importante a ser apresentado com a percepção das egressas refere-se ao auxílio financeiro recebido durante os meses de participação no curso. Este é um tema pouco abordado nos documentos produzidos a respeito do programa, seja pelos órgãos governamentais ou científicos. No site do Ministério da Educação, no portal do programa Mulheres Mil, não há referência ou estudo a respeito do valor monetário que as participantes recebem. Da mesma forma, a

portaria 1.015, de 21 de julho de 2011, que criou o programa, também não faz nenhuma menção à bolsa financeira que as participantes recebem.

No início do curso as mulheres recebem uma mochila contendo caderno, lápis, caneta, borracha, apontador, duas camisas brancas com o logotipo do programa e um *pen drive*. Durante o curso, uma bolsa financeira no valor de R\$ 100,00 mensal é repassada às participantes, com o objetivo de garantir a permanência das mesmas no curso. E, realmente, essa é a sua maior função nos cursos do programa Mulheres Mil no IFNMG- Campus Pirapora, pois em todas as entrevistas as egressas foram enfáticas ao relacionarem a bolsa financeira com sua permanência nas aulas.

A forma como as egressas utilizavam o dinheiro é variada. A maioria utilizava para pagar o transporte público quando iam para as aulas ou para a aquisição de um transporte próprio, pois muitas compraram bicicletas com o valor da bolsa. Algumas utilizavam o dinheiro para complementar o orçamento familiar, comprar utensílios pessoais ou, ainda, objetos que pudessem gerar renda futuramente, como no caso da entrevistada número 35 que, com o valor da bolsa, comprou uma máquina de costura e saiu da condição de funcionária para dona de seu próprio negócio.

Bom, eu usava com diversas coisas. Normalmente comprava calcinha, sutiã, brinquedos pra crianças. Comprei um perfume pro meu marido também... (sorrisos) ele gostou ficou todo surpreso quando eu cheguei pra dar o presente... (sorrisos) Ele usa todo dia rss. Mais a maior parte eu pagava o ônibus, né, se não, não tinha como assistir as aulas. Eu usava pra comprar as coisas pra mim que geralmente não dava porque o dinheiro que meu marido me dá já é certinho pra coisas né (Informação verbal-ENTREVISTADA Nº 17, Nov. 2014).

Comprei uma bicicleta. Consegui dividir e fui pagando. Aí hoje eu uso ela pra poder vender minhas trufas, pra poder buscar os meninos na escola e, também, usava pra ir pra aulas com ela... eu acho assim, que tem que ter viu porque se não fosse o dinheiro não tinha como agente ir é complicado você sair de casa assim pra não

ganhar nada (Informação verbal-ENTREVISTADA Nº33, Nov. 2014).

Eu fiz o que a professora falou, comprei uma máquina de costura. Como eu já trabalhava na confecção, eu já sabia costurar bem, só que costurava só o que o patrão pedia, mais hoje, aqui em casa, eu costuro tudo pra todo mundo aí. É mais puxado, né, porque eu não tenho hora pra para mais nada. Também tenho ganhado mais dinheiro e, também, economizei porque tirei os meninos da creche. Ai eu posso olhar eles. Enquanto costuro aqui em casa (Informação verbal-ENTREVISTADA Nº 35, Nov. 2014).

Ah! eu gastava mais com meu neto, mas também comprava roupa prá mim, calçado e também pagava alguém pra poder escovar meu cabelo, fazer minha unha, né, como eu tinha o ombro machucado por causa do tendão. No dia da formatura mesmo me arrumei com o dinheiro da bolsa. Sem o auxílio não teria como eu ir fazer o curso. É claro que queria e acho importante e, o mais importante, é o ensinamento, mas o dinheiro faz toda diferença (Informação verbal-ENTREVISTADA Nº 3, Nov. 2014).

Tá vendo o muro, eu que murei... o fundo já tava murado né, que a gente recebe a casa com o fundo murado, mas aí faltava o lado e a frente, então eu fui comprando aos pouquinhos o material e, depois, conseguir murar. É bem melhor, porque como mora só eu e as crianças e minha mãe já tá mais velha era importante terminarmos o muro, né (Informação verbal-ENTREVISTADA Nº28, Nov. 2014).

Só deu para mim estudar porque tinha o dinheiro, né, porque as clientes que eu perdia enquanto tava no curso eu recuperava com o dinheiro da bolsa. Porque se eu ficava sem fazer unha eu não ganhava o dinheiro (Informação verbal-ENTREVISTADA Nº 8, Nov. 2014).

Uma questão interessante a ser analisada é o depoimento das egressas quando indagadas sobre a origem do dinheiro da bolsa e se elas acreditavam que deveriam corresponder politicamente ao recebimento da bolsa e à oportunidade de estudar. Todas as egressas entrevistadas foram claras ao dizer que o dinheiro vinha do governo federal e, sendo o dinheiro do governo oriundo de impostos, era um direito delas receberem essa ajuda financeira para estudar. Assim, elas acreditam que não devem nenhum tipo de comprometimento político para com o governo.

Eu acho que é do governo federal né... mas não acho que tenha que votar nela por causa disso. É um dever do governo ajudar gente como a gente, né. Por que se ela não manda o dinheiro como é que eu ia conseguir estudar. E o dinheiro também não é dela é do governo né (Informação verbal-ENTREVISTA N°17, Nov. 2014).

Ah! é um direito meu, né, ter educação. Eu pago os impostos, não é! Então eu não acho que seja obrigada a vota só porque eu recebo a bolsa durante o curso. Acho que não tem nada haver (Informação verbal-ENTREVISTADA N°28, Nov. 2014).

A partir dos depoimentos percebemos que o valor recebido por essas mulheres funcionava como um instrumento, o qual possibilitava que as mesmas abrissem mão da atividade geradora de renda por um período para estudar. Também, concedia às mulheres oportunidade de utilizarem de seu livre arbítrio, uma vez que o dinheiro era entregue a elas sem nenhuma obrigatoriedade referente a forma como seria gasto. A liberdade de tomarem a decisão sobre o modo como e com o que gastar o dinheiro possui um valor significativo para elas. Nessa perspectiva, lembramos Pinzani (2013):

O direito de escolha se exerce desde a esfera mais ampla da Programação da própria vida até a possibilidade de escolher entre a compra de um tipo de alimento mais que de outro, de uma roupa, de um creme para cabelo e assim por diante. Isso pode configurar a via de passagem a uma maior liberdade pessoal (PINZANI 2013, p. 195).

É possível, assim, perceber a bolsa como incrementador de

mais liberdade pessoal para as egressas do programa. Ainda, segundo o mesmo autor, o dinheiro contribui para a libertação territorial do indivíduo, promovendo sua migração para outros lugares, a saída de uma situação familiar pesada ou da situação de dependência pessoal ligada a um lugar específico. Esse foi o caso de uma das egressas que, com o aprendizado do curso e o dinheiro da bolsa, mudou da cidade e conseguiu um novo emprego, saindo de um casamento de 16 anos e retornando para a sua cidade natal onde seus pais moram.

Ao pensarmos na ideia de promoção de liberdade dessas mulheres, a partir da possibilidade de fazerem suas próprias escolhas em relação ao uso do dinheiro devemos ressaltar o que Simmel (1977) afirmou sobre o fato das consequências do empoderamento de pessoas, a partir do aumento da renda, ser paradoxal. Ao mesmo tempo que o dinheiro permite a despersonalização dos sujeitos, tornando-os apenas o veículo de certa função, como compradores, por exemplo, o dinheiro também propicia ao indivíduo a possibilidade de se libertar de vínculos tradicionais, ligados a restrição de liberdade de movimento e ocupação.

Outra questão significativa percebida nas falas das egressas é o fato de que o auxílio seja entregue em moeda corrente. É justamente essa característica de pagamento que permite que as mulheres escolham a melhor forma de utilizar a moeda. A moeda é, em si, um objeto sem valor, depreendido de qualquer função em si mesma. Fica a cargo do seu portador, dentro do seu contexto, determinar o valor da moeda. Assim, a moeda adquire significado por meio de seu uso e o poder estará nas mãos de quem determina como será feito o emprego da mesma. Compreendemos, então, a importância da existência da bolsa financeira não só por propiciar as condições necessárias à permanência destas mulheres no curso, mas também e, talvez aqui resida a sua maior importância, promover a construção do empoderamento das participantes, a partir da oportunidade de fazerem escolhas.

As faculdades humanas de percepções, juízo, sentimento discriminatório, atividade mental, mesmo preferência moral, só se exercitam fazendo uma escolha. Quem faz algo porque seja o costume não escolhe. Não ganha prática quer de discernir quer de desejar o melhor. Os poderes mentais e morais, como os musculares, só se aperfeiçoam pelo uso (MILL, 1991, p. 98).

Entretanto, mesmo levando em consideração todos os argumentos e depoimentos supracitados, faz-se necessário salientarmos que o empoderamento conquistado com o recebimento da bolsa não foi capaz de garantir a autonomia social plena das egressas. É claro que houve conquistas. O alcance da autonomia, porém, é algo lento, pois se caracteriza como uma mudança de hábitos culturais interiorizados por essas mulheres ao longo de suas vidas. Assim, romper com os estigmas de submissão, pobreza e falta de escolarização não é possível somente com a participação em cursos profissionalizantes no programa Mulheres Mil, especialmente quanto à igualdade de gênero.

Assim, ao contrário do que se propõe o programa, a igualdade de gênero alcançada pelas egressas é mais uma consequência de suas ações próprias do que objetivamente do programa, uma vez que não é o grau de escolaridade, renda ou de profissionalização que define as diferenças de gênero. Podemos lembrar, como exemplo, que muitas mulheres com alto grau de escolaridade e responsáveis por grandes cargos no mercado de trabalho formal ainda possuem responsabilidades específicas, oriundas do seu papel social enquanto mulheres. Assim, uma mulher pode ser uma alta executiva, com uma renda monetária considerável e alto grau de escolaridade e, mesmo assim, ser vítima de violência na vida particular por parte do companheiro masculino. Como disse Seyla Benhabib (1987) a distinção entre o masculino e o feminino, como produto da cultura e da civilização, não pode ser explicada simplesmente em termos de papéis sociais ou classe social.

Pode-se tomar um exemplo muito elementar: uma mulher pode se tornar uma neurocirurgiã, mas permanecer sofrendo maus tratos na vida privada, e, nesse âmbito, permanecer submetida à situação de desigualdade, enfim ser uma mulher maltratada e sofrer inseguranças profundas e de sentimento de inadequação no que diz respeito ao ser mulher. Nesse sentido a teoria do gênero não explica o modo pelo qual o gênero é parte da identidade das mulheres, de suas fantasias, de seu subconsciente. Ou seja, o que são e de como percebem o seu ser no mundo (BENHABIB, 1992 apud PINZANI, 2013, p. 193).

Desta maneira, por mais que o programa tenha promovido mudanças positivas na vida dessas mulheres e tenha contribuído, de

forma direta ou indiretamente, para a melhoria da comunicação e compreensão dos relacionamentos familiares, além de ter aberto as suas redes de contatos e possibilitado oportunidade profissionais, ainda, assim, não podemos afirmar que seja uma política de promoção de igualdade de gênero, como propõe a portaria de criação do programa. O programa Mulheres Mil promove o empoderamento, a profissionalização e a motivação de mulheres em situação de vulnerabilidade social. Todavia, como já reiteramos acima em várias oportunidades, não se trata de um programa que promova a igualdade de gênero.

4.2.4 Simbolismos do programa Mulheres Mil no IFNMG- Campus Pirapora

Para encerramos o tópico que trata das percepções das egressas do Programa Mulheres Mil do IFNMG-Campus Pirapora, acreditamos ser importante trazer a luz depoimentos que demonstram o valor subjetivo que tal experiência representou para essas mulheres. A começar pela forma entusiasmada, carinhosa e respeitosa com que todas elas participaram do presente processo de pesquisa. Ao ligar para cada uma das cinquenta e cinco egressas, que foram convidadas a participar do grupo focal, todas demonstraram muita alegria ao perceberem que se tratava de algo envolvendo esse programa. Nas entrevistas individualizadas tal situação se repetiu, estando todas muito entusiasmadas em receber a pesquisadora em suas casas. E, ao final de cada entrevista, quando era solicitado que falassem o que significava o programa Mulheres Mil em suas vidas, as respostas foram, muitas vezes, dadas com vozes embargadas e olhos lagrimejantes. Por tudo isso, acreditamos ser imprescindível darmos voz aos significados subjetivos manifestados por essas mulheres.

O que significa o Mulheres Mil pra mim?...
nossa é difícil dizer... acho que tudo...
Transformação... é assim que eu me sinto
transformada (Informação verbal-
ENTREVISTADA Nº33, Nov. 2014).

Nossa! Foi bom demais, eu nunca pensei que
estaria onde estou hoje e devo isso ao programa,
queria que continuasse... vocês vão abrir de
novo? (Informação verbal-ENTREVISTA Nº 17,
Nov. 2014).

Olha lá... olha lá na parede... o único da casa.

(a entrevistada se refere ao certificado de participação no curso que se encontra emoldurado em um quadro e pendurado na parede) mas é o só o primeiro (Informação verbal- ENTREVISTADA N° 25, Nov. 2014).

Sabe qual é a melhor coisa? É quando a gente passa lá em frente do IF e meu neto fala: olha a escola da vovó. Aí eu digo isso mesmo meu filho é a escola da vovó... a escola da vovó (Informação verbal-ENTREVISTADA N°03, Nov.2014).

Outro fato carregado de simbolismo para essas mulheres é o uniforme do programa. Ao iniciarem o curso cada uma das alunas recebem duas camisas brancas de manga e gola em “v”, confeccionadas em malha PV na qual conta a logomarca do programa, onde se lê Mulheres Mil. Ao serem indagadas sobre o uso da camisa, elas foram categóricas ao disserem que faziam questão em usar, pois assim se identificavam como alunas do IFNMG. Para elas é motivo de orgulho vestir a camisa. O depoimento da entrevistada número 26 demonstra bem esse sentimento:

Ah! todos nós usávamos, fazíamos questão, sabe. Eu botava a blusa e saia de casa, passava na rua e as meninas diziam: “tá indo estudá, né...?” e eu respondia: “é, estou indo estudar”. Era só eu por a blusa e todo mundo me enxergava. Aonde quer que vá as pessoas falavam comigo (Informação verbal-ENTREVISTA N°14, Nov.2014).

Assim, percebemos que há um simbolismo de identidade na ação de usarem a blusa. Um pedaço de malha PV com os dizeres Mulheres Mil produz em suas usuárias mudanças significativas na forma como se veem a si próprias e perante os outros. Elas conseguem construir uma identidade de si positiva, desconstruindo, em certa medida, a cultura da resignação, ou seja, elas não mais esperam pela providência divina, mas começam a serem senhoras de seus destinos.

Essa construção de sujeito próprio, dotado de uma identidade única, também é construída a partir das relações sociais que elas estabelecem dentro do IFNMG-Campus Pirapora ao longo do curso. Ao compartilharem os mesmos espaços (banheiros, cantinas, corredores, salas de aula, laboratórios...) com os demais estudantes do campus, sendo eles mais jovens, fazendo cursos técnicos, superiores ou ensino médio, as mesmas utilizam dessas vivências para perderem a

timidez, o receio, o medo e descobrirem quem são, do que gostam e o quem querem ser.

Nas entrevistas encontramos depoimentos que diferem bastante na forma como elas perceberam os relacionamentos estabelecidos com os demais alunos. Algumas entrevistadas, especialmente as que estavam entre as sete que participaram da primeira turma formada pelo programa no campus, relatam que a convivência principalmente no início não era fácil. Os demais alunos indagavam do porque elas estavam naquele espaço não compreendiam o que era o programa e qual o seu objetivo. Veja alguns depoimentos:

...ah! ele veem mulheres mil... olha a gente mais inferior... ficam falando que a gente tem vulnerabilidade social... no dia da estreia na inauguração do curso de cada 10 palavras que a coordenadora falava onze era vulnerabilidade social... (Informação verbal-ENTREVISTADA Nº19, Nov. 2014).

...eu sentia olhares...eu via a diferença...é que eles pensavam que a gente tava fazendo o curso por necessidade, tipo eu quero ganhar dinheiro e só por isso vou... mas não era isso. Teve um dia que o professor foi pedi pro meninos lá no corredor para de fazer barulho que tava tendo aula, aí um deles respondeu: “e quem se importa com Mulheres Mil?” (Informação verbal-ENTREVISTA Nº 35, Nov. 2014).

...eles cochichavam que eu já escutei, ou então, cutuca assim ... oh! Mulheres Mil. Mas foi no início, realmente depois passou. O problema é a escolaridade como não tem, assim, uma exigência pra entrar, tipo assim, só quem terminou o ensino médio. Ai eu acho que é por isso né... os outro curso de prova e tudo o nosso não tem processo seletivo (Informação verbal-ENTREVISTADA Nº 32, Nov. 2014).

Esses depoimentos demonstram como essas mulheres lamentavam a percepção dos estigmas sociais, a respeito de como elas eram vistas, como se elas estivessem no local errado, como se a ordem social que eles concebiam como certa, tivesse sido alterada. Pizani

(2013) afirma a respeito de como os grupos dominantes de uma sociedade possuem geralmente a capacidade de impor sua concepção de mundo, negando que o sofrimento dos pobres seja provocado pelo arranjo institucional e social que os coloca na posição de domínio.

Percebemos, todavia, que elas também carregam esses estigmas em seus discursos. Elas frequentam o ambiente com medo e anseio, como se estivessem se intrometendo onde não é de seu direito. Elas incorporam os próprios estigmas, da pobreza, as fraqueza, da velhice, da doença, das deficiências. Assim, elas acreditam que por não terem passado por um processo seletivo, ou por receberem auxílio financeiro, ou ainda por não possuírem a escolaridade completa, não são bem-vindas no ambiente.

Porém, tais depoimentos foram minoria entre as entrevistadas e, mesmo aquelas que deram os depoimentos acima, afirmaram que com o passar do tempo e do curso o relacionamento melhorou muito e já não perceberam nenhuma diferença no tratamento recebido pelos colegas. Um detalhe importante é que a resistência frente à aceitação do convívio com as mulheres se encontra somente nos depoimentos das participantes das primeiras turmas. O que sugere que, talvez, a resistência fosse decorrente da falta de conhecimento por parte da comunidade escolar do que era o programa e de quem eram essas mulheres. Nas turmas seguintes os depoimentos são bem diferentes a respeito da relação com os demais alunos:

Não, não tivemos nenhum problema de relacionamento... bom, no início cê sabe, né, fica meio estranho, né, eles olham pra gente assim meio diferente, né... porque também, né, chega aquele bando de mulher, tudo mais velha, tudo meio que falando diferente e eles lá, no mundo deles, então fica complicado... mas depois deu tudo certo, inclusive eles gostaram muito de mim. As meninas me chamavam de tia, sabe, e aí elas sentavam comigo, sabe. Oh! pro cê ver esse celular aqui foi elas que me ensinaram a mexer... elas falavam: “Oh, tia! Vou mandar uma mensagem! Olha aí, e me responde!” Só que eu não sabia como fazer. Aí elas viam e me ensinava e hoje eu mexo sozinha no celular (Informação verbal-ENTREVISTA Nº 9, Nov. 2014).

As professoras eram tão educadas com a gente. No início a gente tinha medo de falar sabe, eles eram educado sabe, falavam as palavras tudo certinho. E eu acho que isso foi uma das coisas que me ajudou a ter o emprego que tenho hoje. Eu sei que não é na área do curso que eu fiz, mais ficar lá ouvindo eles falando o português certinho, sabe, fez eu ver como eu deveria falar. E hoje consigo ser telemarketing por isso (Informação verbal-ENTREVISTA N° 22, Nov. 2014).

Após análise dos depoimentos podemos concluir que a experiência de serem alunas do campus representou um marco temporal em suas vidas. Contudo, é importante analisarmos as percepções do outro lado dessa relação. Tornou-se necessário, portanto, entrevistarmos os servidores que atuaram no programa.

4.2.5 Percepções da equipe gestora sobre o programa Mulheres Mil

A partir da realização do grupo focal e das entrevistas individuais com os professores, com os técnicos administrativos e com a gestora do programa Mulheres Mil, no IFNMG-Campus Pirapora, tivemos a oportunidade de registrar seus depoimentos a respeito da implantação do programa no campus e sobre sua avaliação em relação à capacidade que o programa possui de inserir suas participantes no mercado de trabalho formal. A seguir serão analisadas as percepções dos servidores que atuam no programa.

Nos depoimentos dos membros da equipe, especialmente dos professores, foi possível perceber que o perfil dos discentes causou um certo impacto. Muitos deles assumem que tiveram dificuldades no início para adaptar suas aulas ao contexto das mulheres, salientando o fato do IFNMG não fornecer um treinamento ou apoio pedagógico nesse sentido.

As dificuldades estavam na construção de instrumentos didáticos para ensinar mulheres que, a muitos anos, estão fora da escola e muitas só possuíam o 5º ano primário. Foi algo que tive que aprender, mesmo porque, quando se é professor concursado de uma instituição de nível superior, você não espera que terá que trabalhar com um público semialfabetizado (Informação verbal-

ENTREVISTA SERVIDOR N°3, Out.2014).

O perfil das alunas, segundo sua avaliação, exigiu que os professores utilizassem métodos diferenciados para poder tornar o conhecimento mais fácil de ser assimilável pelas alunas. É importante lembrarmos, aqui, da metodologia ARAP, indicada pelos *Colleges* Canadenses e pelos projetos pilotos realizados no norte e nordeste do país, para serem utilizados no programa Mulheres Mil. Quando perguntamos aos professores se eles conheciam tal metodologia, somente um respondeu que sim. No entanto, seu conhecimento da metodologia é decorrente de pesquisas anteriores, a respeito de metodologias de ensino para jovens e adultos quando trabalhava no PROEJA (Programa de Educação para Jovens e Adultos). Curiosamente, ao analisarmos o modo com que a maioria dos professores utilizavam de exemplos relacionados ao contexto de vida das alunas para dar suas aulas, percebemos que eles aplicavam essa metodologia sem saber que o faziam.

Não, eu não conheço essa metodologia... acredito que em decorrência do fato da equipe gestora do programa no campus ser pequena, geralmente formada só pela coordenadora e uma técnica administrativa. Não foi possível dar uma capacitação voltada especificamente para a forma como se trabalhar com esse público (Informação verbal- ENTREVISTA SERVIDOR N°2, Out. 2014).

Eu não vou mentir para você, mas no início eu fiquei realmente preocupada, pensando como iria ensinar matemática para elas. Aí, eu percebi que elas não conseguiam apreender tão bem o conteúdo quando não estava relacionado à prática. Assim, passei a dar aulas de matemática no laboratório de enfermagem. Assim, eu ensinava a matemática baseando nos dados que elas iram se defrontar na prática do cuidador de idoso e cuidador infantil. Aí, então, eu trabalhava a matemática com: conta gotas de remédio, com a medição de temperatura, com a quantidade de alimentos que deveriam ser ministrados, com os horários de ministrar alimentos e remédios aos indivíduos que estivessem sobre os cuidados

delas (Informação verbal - ENTREVISTA SERVIDOR N°4, Out. 2014).

O depoimento dos professores levanta uma questão comum nos depoimentos dos demais participantes da equipe do instituto: a falta de tempo e de recursos específicos para o programa. Os membros normalmente estão sempre envolvidos com diversas atividades em setores e níveis de ensino diferentes dentro do IFNMG-Campus Pirapora. Os professores, além de cumprirem com sua carga-horária de aula, precisam se envolver em atividades de extensão, pesquisa e gestão. Mesmo porque, faz parte da natureza de formação dos IF essa multiplicidade de atividades em todos seus níveis de ensino.

O fato de ter existido, especialmente no processo de implantação do programa, uma equipe reduzida a um servidor administrativo, três a quatro professores e a inexistência de recursos próprios para o programa, acarretou uma série de fatores que influenciaram o resultado do curso que as mulheres receberam. Como alertado por um dos membros da equipe:

Como temos muitas coisas para fazer, inclusive fora do programa Mulheres Mil, acabamos tendo pouco tempo para discutirmos a forma como estamos realizando o programa. A ideia do programa é excelente e tivemos resultados maravilhosos, mesmo com todas as dificuldades. Então, acredito que se pudéssemos solidificar uma equipe multidisciplinar específica para trabalhar com programa Mulheres Mil poderíamos ter resultados ainda mais eficientes (Informação verbal- ENTREVISTA SERVIDOR N° 7, Out. 2014).

Uma questão que prejudicou bastante a primeira turma foi que, na ânsia de oferecermos um curso que desse um grau de empregabilidade mais objetivo e rápido, decidimos realizar o curso de costureiro em parceria com o SENAC da cidade. Como não tínhamos profissionais habilitados para dar as aulas práticas, as alunas tiveram os conteúdos teóricos dentro do instituto e, depois, passavam para as aulas prática no SENAC. Porém, ao chegar lá elas perdiam o contato com o instituto, mesmo porque não tínhamos autorização

de participar dos momentos de aulas ministrados lá. Então, depois dessa experiência resolvemos abrir cursos somente com a mão-de-obra interna disponíveis. Como os professores da área de saúde na época eram os que possuíam carga horária de aula menor passamos a oferecer os cursos de cuidador de idoso e cuidador infantil (Informação verbal- ENTREVISTA SERVIDOR Nº 3, Out. 2014).

Os depoimentos acima demonstram a realidade da maioria das instituições de ensino público. A sobrecarga de trabalho, distribuída em diversas atividades, fazem com que o corpo docente e o técnico dediquem menos tempo do que necessário para um programa como o Mulheres Mil. Isso impossibilita que sejam planejados e implementados cursos que verdadeiramente alcancem o propósito do programa, que seria o de dar maior empregabilidade para essas mulheres. Ou seja, ao contrário do que se objetiva o programa, os cursos não são escolhidos de acordo com os arranjos produtivos locais, mas sim de acordo com as habilidades e competências dos servidores disponíveis no semestre para atuarem no programa.

Tal fato é percebido tanto pelas egressas quanto pela equipe gestora. A ânsia por cursos mais práticos que estabeleçam relações mais estritas com o mercado de trabalho formal como: padaria, salgadeira, cozinheira e costureira foram mencionados nos depoimentos das egressas e citados no depoimento dos membros da equipe. Ambos os lados acreditam que esses deveriam ser os cursos oferecidos no âmbito do programa. Porém, como fazê-lo sem recursos próprios para contratação de mão de obra fora e, assim, não ser dependente do quadro de formação dos docentes do IFNMG-Campus Pirapora, é uma questão que permanece sem resposta. Há uma expectativa de que tal solução venha a partir do segundo semestre de 2015, quando o Programa terá recursos específicos através do PRONATEC, podendo, assim, contratar professores não servidores efetivos do IFNMG.

É importante lembrar que o programa Mulheres Mil, criado a partir de um instrumento legal, obriga os Institutos Federais a implantá-lo. Essa obrigatoriedade não leva em consideração a situação da estrutura física ou do quadro de servidores que cada instituto possui. No caso do Campus Pirapora, que é uma instituição relativamente nova, com quatro anos de funcionamento, existe uma estrutura física

(laboratórios, salas de aulas...) e estrutura humana (docentes e técnicos administrativos) ainda em consolidação, o que limita bastante o leque de cursos que podem ser oferecidos no âmbito do programa Mulheres Mil.

É uma questão bem complicada a escolha dos cursos, pois estamos presos às habilitações dos professores com menor carga horária no campus. Por isso que consideramos um ponto positivo o programa ser aderido pelo PRONATEC, pois aí teremos verba para contratar professores de fora com formações específicas para o curso que escolhermos oferecer. Acredito que cuidador de idoso e cuidador infantil não ofereceram tanta empregabilidade quanto o desejado por nós, pelo governo e, também, pelas próprias mulheres (Informação verbal-ENTREVISTA SERVIDOR N° 7, Out. 2014).

Porém, a equipe é unânime em dizer que as dificuldades enfrentadas se restringem apenas as questões supracitadas. Uma vez superado o impacto de lidar com um público tão específico e conseguido estabelecer instrumentos metodológicos interligados às ações do cotidiano das mulheres o desempenho delas foi surpreendente.

Eu achei elas muito mais empenhadas e esforçadas para aprender do que os alunos dos cursos regulares, que já havia ministrado aulas. Elas possuem muitas dificuldades para gravar as informações, principalmente se não forem repassadas baseando nos acontecimentos do dia-a-dia. Acredito que os cursos deveriam ter mais tempo e que as disciplinas fossem mais próximas uma da outra. Na minha experiência mesmo, teve algumas vezes em que eu dava uma aula e só quinze dias depois tornava a dar aulas naquela mesma turma. Aí, elas já nem lembravam o que eu havia dado na aula anterior. É claro que tinham algumas que não se esforçavam tanto quanto as outras, mas era a minoria que estava só por conta do auxílio financeiro (Informação verbal-ENTREVISTA SERVIDOR N°4, Out. 2014).

Ao tratarmos a respeito do auxílio financeiro que as mulheres recebiam como estímulo para se manterem no curso, todos os

membros da equipe salientaram a importância disso para garantia da frequência no curso. Porém, salientaram a importância de que esse valor deveria estar sempre diretamente relacionado ao nível de frequência. No campus Pirapora eles adotaram o sistema de pagamento, vinculado com as presenças em sala de aula diariamente. Assim, cada discente receberia, no fim do mês, o valor exato referente a cada dia que frequentou o curso.

Quanto à questão do auxílio financeiro, na visão da equipe gestora, mesmo que o número maior de discentes que participam do curso, estejam mais motivadas pela aprendizagem, existem algumas discentes que estão no programa exclusivamente para o recebimento da bolsa financeira. Os membros da equipe gestora as identificam de acordo com seu comportamento. Na opinião da equipe são as alunas que vão à escola, mas não ficam dentro da sala de aula, reclamam do valor da bolsa e, muitas vezes, nem sabem o nome do curso que fazem.

De vez em quando elas chegavam lá na sala, perguntando alguma coisa sobre a aula ou sobre a bolsa e quando perguntávamos de qual curso ela era aluna, para podermos identificá-la, ela só falava mulheres mil, mas não sabia dizer se era cuidador de idoso, costureiro ou cuidador infantil. Por isso que nos fizemos questão de ao final entregarmos os certificados somente para as alunas que os professores garantissem que estavam aptas a cuidar profissionalmente de idosos ou crianças (Informação verbal - ENTREVISTA SERVIDOR Nº 6, Out. 2014).

Ao falarmos do recebimento do auxílio financeiro percebemos que a equipe teve um cuidado especial em informar às alunas que o dinheiro era delas e não uma concessão do instituto ou do governo. A gestora do programa salienta em sua fala que fazia questão de informar que o dinheiro, assim como o programa, era uma política pública do governo federal, porém era um direito das mesmas estar tendo acesso à educação pública e de qualidade.

Quanto à inserção das mulheres no mercado de trabalho, a maioria dos profissionais envolvidos com o programa não acreditam que as egressas tenham conseguido se inserir no mercado de trabalho formal, em decorrência de sua participação no programa. Eles apresentam diversos fatores negativos que impossibilitam tal inserção.

No mercado de trabalho isso eu sei que não mudou muito na vida delas. Primeiro, porque são cursos de difícil reconhecimento profissional pelo mercado formal; segundo, que dificilmente teremos pessoas na cidade com condições de pagar todos os direitos trabalhistas para todas as formadas no cuidador de idoso e cuidador infantil. É muito pouco tempo de curso e menor ainda o tempo de aula prática para garantirmos uma profissionalização delas de forma eficiente. Os cursos tinham que ser mais longos e, também, deveriam ser de natureza mais prática, mais operacional (Informação verbal - ENTREVISTA SERVIDOR Nº2, Out. 2014).

Estamos pretendendo, a partir de agora, que o Programa está dentro do PRONATEC e, então, possui verba específica. Pretendemos implantar cursos mais práticos como de cabelereira e cozinheiro, pois percebemos que fica muito mais fácil para elas assimilarem conhecimentos práticos do que teóricos (Informação verbal - ENTREVISTA SERVIDOR Nº7, Out. 2014).

Assim, vemos que a inserção dessas mulheres no mercado de trabalho não é o objetivo primordial do programa na prática, tendo em vista o contexto em que os cursos ocorrem. Segundo depoimento do gestor responsável pelo programa no IFNMG, Pró-Reitor de Extensão Kleber Carvalho dos Santos⁴⁵ “o empoderamento das mulheres pretendido pelo Programa Mulheres Mil, vai além da boa inserção no mundo do trabalho”. Por isso, em todos os cursos, as alunas aprendem, por exemplo, sobre seus direitos e deveres e sobre como prevenir doenças. “Empoderar-se também significa ter a coragem de acessar os seus direitos, descobrir as possibilidades do mundo 'novo' das tecnologias, principalmente da informação, descobrir o poder da prevenção na saúde, conquistar a auto-estima”, acrescenta o professor Kleber.

Tal opinião também é compartilhada pelos membros da equipe que atuaram no programa Mulheres Mil, no IFNMG–Campus Pirapora.

⁴⁵Disponível em: <http://www.ifnmg.edu.br/108-portal/reitoria/portal-noticias-2013/4675-pontes-para-a-cidadania>

Eles afirmam que essa fragilidade de inserção no mercado de trabalho não torna as ações do programa inviável ou infrutífera, pois eles percebem mudanças subjetivas muito significativas nas mulheres, como o aumento da autoestima, da comunicação, uma melhora na rede de relacionamentos das mesmas. Além disso, elas passam a acreditar que fazem parte da comunidade e começam a aplicar os conhecimentos adquiridos no curso junto a suas famílias. Porém, eles salientam que esses benefícios subjetivos foram e continuarão sendo atingidos apenas se os cursos forem sempre ministrados dentro do campus do instituto. É dentro do ambiente do Campus que elas se apropriam dos significados simbólicos de pertença aquele lugar, que fazem parte da comunidade, que possuem direitos e condições para acessar tais direitos.

Nós sabemos que é a minoria que está no mercado de trabalho formal, após participarem do programa. Mas acreditamos que tivemos muitos ganhos relacionados à autoestima e autonomia delas. Elas chegaram aqui tímidas, receosas e cabisbaixas. E, através do diálogo, das conversas umas com as outras, elas perceberam que os problemas não eram só com elas, que as histórias se repetiam e, através da fala de seus problemas, elas se sentiam mais leves e mais capazes. Eu sinto que elas se tornaram mais confiantes em si mesmas (Informação verbal - ENTREVISTA SERVIDOR Nº2, Out.2014).

Elas gostam muito do instituto, tivemos uma experiência muito ruim em um dos semestres. A escola estava muito cheia, então passamos as aulas do programa Mulheres Mil para uma escola estadual, pegamos uma sala de aula emprestada. Nossa! O índice de evasão foi enorme. Não teve professor, nem auxílio financeiro que fizesse com que elas continuassem no curso, de 40 alunas somente 10 concluíram o curso. Isso demonstra como tem significado para elas estarem aqui dentro do instituto. Tanto é que mesmo depois que elas concluem os cursos elas retornam à escola para nos visitar, elas vem e ficam na biblioteca por algumas horas e depois vão embora. Não são todas, mas algumas, volta e meia estão por aqui. É muito comum elas fazerem mais de um curso.

Fizeram o de costureiro, depois cuidador de idoso e, depois, cuidador infantil. E acho que se tivesse outro elas iriam fazer de novo. Só pra continuar com o status de aluna do instituto sabe (Informação verbal- ENTREVISTA SERVIDOR Nº6, Out. 2014).

Os membros da equipe apresentam diversos fatores críticos de sucesso para o programa Mulheres Mil, sendo o maior deles a permanência dessas mulheres na escola. Entre o acesso dessas mulheres aos bancos escolares, como alunas regulares dos institutos federais e o êxito delas na vida profissional e pessoal, o programa esbarra numa questão delicada: garantir a permanência das mulheres até o final do curso, sobretudo diante de condições adversas. Os obstáculos podem ser de várias naturezas, como o entendimento e aceitação por parte da família, os afazeres domésticos, os compromissos de trabalho e as dificuldades de deslocamento. É comum, nas entrevistas com os servidores, serem apresentados argumentos que defendem a criação de instrumentos e estratégias que priorizam a permanência dessas mulheres no ambiente escolar, não só durante as aulas dos cursos, mas em todas as atividades e espaços do IFNMG-Campus Pirapora.

Há um compromisso de garantir a permanência delas, de acordo com a metodologia do programa. Isso implica flexibilidade de horários, métodos e conteúdos e, também, ajuda de custo. Há também o empenho para que elas participem presencialmente da vida de seus campi, como qualquer outro aluno regular (Informação verbal-CARVALHO, Fev.2015⁴⁴).

Mesmo com essa preocupação o programa ainda possui uma taxa considerável de evasão de 22,6%. Algumas alunas não conseguem levar o curso até o final ou, então, são tão inconstantes na presença à aula, que torna inviável o processo de aprendizagem. Percebemos que em muitos pontos as percepções dos servidores encontram eco nas percepções das egressas. Ambos os grupos compreendem que a inserção no mercado de trabalho formal não ocorre de forma diretamente relacionada ao programa. Porém, na mesma forma que as percepções das egressas estão carregadas de significados simbólicos, para os servidores esse processo também ocorre. Todos os entrevistados demonstraram um entusiasmo por terem trabalhado no

programa e por estarem participando da pesquisa. Todos defendem a continuidade do programa e acreditam que tiveram suas experiências docentes transformadas após participarem do programa.

Para mim foi uma experiência muito especial. Veja, eu estava no meu segundo ano como docente e jamais imaginei que, sendo professora concursada em uma instituição superior federal, com duas graduações, um mestrado e um doutorado estaria dando aulas de nível básico para mulheres com histórias de vidas tão particulares. Muitas delas tinham idades para serem minha mãe, a troca de experiência me ensinou muito o que é ser professor. Nossa foi um grande e belo desafio para mim (Informação verbal - ENTREVISTA SERVIDOR N° 4, Out. 2014).

A forma como elas ocupam os espaços no campus é muito significativa para mim. Conforme o curso vai andando elas se sentem parte da instituição e fazem questão de entrar em todos os espaços. É tão interessante que um dos espaços que elas mais gostavam de estar fora do horário de aula era a biblioteca. Eu digo isso por que sei que muitas delas que eu via da biblioteca tinha enormes dificuldades cognitivas no processo de aprendizagem. Eu fico imaginando o que passava nas cabecinhas delas quando entravam na biblioteca sabe (Informação verbal - ENTREVISTA SERVIDOR N° 6, Out. 2014).

Com essas falas percebemos como a troca de experiências e vivências que o programa proporciona, entre os servidores e as alunas, impacta não só a vida das egressas como demonstrado na seção anterior, mas também no perfil dos profissionais envolvidos. Portanto, mesmo levando em consideração as falhas do programa, não podemos deixar de considerar os relevantes resultados subjetivos promovidos programa Mulheres Mil.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao realizarmos essa pesquisa e levantarmos as percepções das egressas do programa Mulheres Mil, no IFNMG-Campus Pirapora, e dos servidores que atuaram no programa, o objetivo maior foi trazer à luz os significados subjetivos e as relações que as egressas e os servidores construíram com seu envolvimento com o programa. A partir dessas percepções identificamos os efeitos que o programa Mulheres Mil teve sobre a vida deles.

Após a apresentação das percepções referente às egressas, fica claro que estamos falando de mulheres que constroem de forma personalizada seus itinerários de formação, que desenvolvem habilidades e competências demandadas pelo mundo do trabalho e por um viver melhor. Mulheres que estruturam famílias e fortalecem comunidades e que encontraram no programa Mulheres Mil uma oportunidade de se descobrirem enquanto cidadãs de direitos.

É evidente que o programa produziu um efeito benéfico na vida das suas alunas, contribuindo para o aumento de sua autoestima, determinação e empoderamento. Além disso, ofereceu a elas maior poder de construção de redes de contatos, sejam sociais ou profissionais. Um dos efeitos que deve ser destacado é a forma com que elas mudaram o modo de se verem no mundo. Estar dentro do IFNMG provocou nas egressas um sentimento de pertença e de capacidade que fizeram com que elas aumentassem o campo de visão profissional e social, enxergando assim possibilidades e espaços que antes não conseguiam usufruir.

As percepções dos servidores também nos faz acreditar que eles se transformaram enquanto profissionais ao lidar com essas mulheres de contexto social específico. O programa exigiu dos servidores uma mudança de comportamento e de olhar que contribui para o desenvolvimento não só profissional, mas também em termos da sua dimensão subjetiva. Assim, as percepções a respeito do programa por ambos os grupos estudados nos fazem crer que a ideia do mesmo é frutífera e que precisa ser mantida, expandida e melhorada.

Quanto à questão de gênero apresentada pelo programa Mulheres Mil, enquanto política pública para mulheres, interpretamos que a incorporação da questão de gênero por tal política se restringe ao fato de ser um programa em que as alunas são do gênero

feminino. Destacamos, então a posição de Mariano (2003), segundo a qual incorporar a perspectiva de gênero não significa apenas destacar às diferenças entre os gêneros – muito embora o tema da diferença esteja presente -, mas, sobretudo, de objetivar ações que caibam para diminuir a desigualdade das mulheres. A perspectiva de gênero pressupõe a criação de mecanismos que promovam o empoderamento das mulheres, entendendo-o como uma questão coletiva e não individual. Assim, o programa deveria portar um conteúdo crítico e emancipatório no que diz respeito às relações sociais desiguais entre homens e mulheres, aspecto esse que não se realiza.

Como outros programas de geração de emprego e renda no país, o programa Mulheres Mil determina a mulher como segmento principal a ser beneficiado. O que não garante necessariamente que a política seja de promoção da igualdade entre os gêneros. Uma esfera do programa que podemos considerar que contribuiu para a igualdade entre os gêneros é a existência na matriz dos cursos, da disciplina sobre os direitos das mulheres. Porém, também existem disciplinas que reforçam os papéis sociais estabelecidos para o gênero feminino como: saúde da criança e maternidade, mesmo nos cursos que não são exclusivos do curso de cuidadora infantil, o que tende a reproduzir a exclusividade da responsabilidade feminina perante a família no cuidado das crianças.

Da mesma forma, percebemos que o programa, pautado no discurso das agências multilaterais de fomento ao desenvolvimento e combate a pobreza, como o do Banco Mundial, se alimenta desse pressuposto de que a qualificação profissional de mulheres pobres seja o caminho ideal para promoção da igualdade entre gêneros e combate a pobreza. Mas verificamos, evidentemente, que essa aposta não se comprova plenamente. Após analisarmos as percepções das egressas vimos que, na maioria dos casos, o programa não mudou a condição financeira em que as mulheres e suas famílias viviam. Nos poucos casos em que elas de fato conseguiram uma inserção no mercado de trabalho formal e aumentaram a renda familiar podemos considerar que tiveram outros fatores envolvidos, além de suas participações no Programa. Sendo assim as exceções à regra.

Percebemos que o foco dos cursos recai, sobremaneira, para esse reforço dos papéis tradicionais de gênero. A forma como os cursos são construídos e a decisão de quais cursos são oferecidos sempre pressupõem mulheres enquanto mães de famílias e donas de casas. São na maioria cursos ligados a atividades domésticas (cuidadora

de idoso (a), cuidadora infantil, costureira, salgadeira, cozinheira) que como vimos no referencial, são as áreas que oferecem um menor número de postos de trabalho não precarizados. Segundo Pizani (2013) o mundo doméstico das mulheres, independentemente da proveniência de classe social, é culturalmente voltado para a valoração suprema das virtudes e dos valores ligados à vida privada e destituídos de conteúdos vinculados ao mercado de trabalho. O resultado histórico disso é, como bem se sabe, a reprodução de sujeitos modelados para a dominação, no caso masculino, e para o servilismo, no caso das mulheres. E tal relação se reproduz do mercado de trabalho. Sendo desvalorizadas as atividades profissionais ligadas ao ambiente doméstico a sua profissionalização, conseqüentemente, torna-se difícil. O programa acaba por ratificar tais atividades e a relação do gênero feminino para com elas.

Vimos que isso acaba por inviabilizar a conquista do objetivo principal do programa: possibilitar a inserção do mercado de trabalho formal. Como constatamos, a maioria das alunas que realizaram os cursos continuaram trabalhando em postos de trabalhos não legalizados, de forma insegura e clandestina, sem condições de receber nenhum dos direitos trabalhistas. Assim, ressalta-se a ideia de feminização da pobreza, já que tal fenômeno está relacionado à desigualdade de gênero, pois defende que a forma de participação das mulheres no mercado de trabalho é por meio da ocupação dos espaços da economia informal em atividades que exigem menor qualificação recebendo uma baixa remuneração. Ou mesmo a prevalência de mulheres trabalhando em tempo parcial ou regime temporário são determinantes para que o rosto feminino da pobreza seja delineado com contornos relacionados à forma com que as mulheres ocupam os espaços produtivos.

Registramos que as egressas, em sua maioria, continuam a mercê das famigeradas causas da pobreza mundial, em especial, a da exclusão educacional. Tais causas estariam associadas entre outros fatores à precarização das condições de trabalho e outras formas de expressão de preconceitos de gênero que impedem que estas mulheres possam de fato se emanciparem. Essas questões da igualdade de gênero, inserção do mercado de trabalho, feminização da pobreza e escolarização das mulheres são todas questões que o programa toca, mas não resolve.

Mesmo que todas relatem ganhos subjetivos ao participarem do programa, o que é inegável perante os depoimentos, afinal, é latente o alcance de certo grau de empoderamento por parte das egressas, ainda

fica aquém dos objetivos assumidos pelo programa. Os parâmetros do empoderamento, segundo Young (1993), são os seguintes: construção de uma autoimagem positiva, autoconfiança, desenvolvimento da capacidade de se pensar criticamente, construção de coesão de grupo e incentivo a decisão e ação. Concluímos, assim, que o programa não foi capaz de empoderar plenamente todas as participantes.

Devemos, ainda, na perspectiva de empoderamento, colocar a necessidade de mudanças não só das mulheres, como também dos homens, pois os grupos sociais se relacionam e esta interação tem consequências para todos os membros da sociedade. No que concerne às mulheres, além da educação com qualidade e possibilidade de ascensão aos níveis mais elevados de ensino, assume-se que o trabalho é via de suma importância para a superação da condição de pobreza e desigualdade de gênero, porém, é imperioso que o trabalho seja uma atividade produtiva, remunerada com justiça e exercida em condições de liberdade e segurança para fins de garantir o respeito à dignidade feminina (ORTIZ; HRUSCHIKA, 2014). É importante que tenhamos levantado questões para solucionar a dificuldade que o programa mulheres Mil, no IFNMG-Campus Pirapora, possui em relação à inserção de suas egressas no mercado de trabalho não precarizado.

Acreditamos que cinco fatores podem ser considerados fundamentais para dar uma melhor cobertura aos objetivos do programa, garantindo acesso digno ao mercado de trabalho formal.

Primeiro, é imprescindível que os cursos oferecidos sejam de fato escolhidos de acordo com os arranjos produtivos locais (como determina as orientações do programa) e não de acordo com as habilidades e competências do corpo docente disponível no IF. Para isso é necessário que o programa tenha autonomia financeira e administrava para que possa estabelecer vínculos com profissionais das áreas que realmente possam oferecer emprego e renda a essas mulheres na cidade de Pirapora. Sem essa condição os IFNMG-Campus Pirapora estará obrigado abrir cursos no âmbito do programa Mulheres Mil, que oferecem baixíssimo grau de empregabilidade, uma vez que as escolhas serão feitas em discordância com o mercado de trabalho local.

Segundo, é importante também que os cursos tenham suas matrizes e grades de disciplinas mais organizadas no sentido de carga-horária de cada disciplina. O ideal seria que fosse aumentada a carga-horária dos cursos com mais atividade práticas, como, por exemplo, a possibilidade da realização de um estágio pelas alunas. Assim, além de aprimorar a capacidade profissional das alunas o IFNMG-Campus

Pirapora estaria construindo-se uma ponte com o mercado de trabalho para as egressas.

Terceiro, é necessário a existência de uma articulação entre essas alunas e o mercado de trabalho por parte do IFNMG-Campus Pirapora. É impossível que essas mulheres sozinhas, mesmo com cursos de maior grau de empregabilidade consigam se apresentarem plenamente ao mercado de trabalho. O ideal seria que o IF, ao final do curso, estabelecesse uma ponte entre essas mulheres e os postos de trabalho. Isso poderia acontecer por meio da criação de uma associação ou cooperativas onde as egressas possam juntas oferecer seus serviços ao mercado de trabalho.

É bem provável que se existisse uma associação das cuidadoras de idosos e cuidadoras de crianças, já formadas pelo IFNMG- Campus Pirapora, mesmo que o mercado não oferecesse tantas oportunidades, as que surgissem seriam menos precarizadas uma vez que, enquanto uma categoria de classe profissional, as mulheres teriam maior poder de negociação com os contratantes. Sendo assim, é importante que ao término do curso o IFNMG-Campus Pirapora promova um acompanhamento e orientação das egressas até que, de fato, elas consigam se inserirem no mercado de trabalho. Nesse sentido, seria interessante que houvesse uma maior promoção por parte do IFNMG-Campus Pirapora, perante a comunidade piraporense, do programa Mulheres Mil, apresentando sempre que possível as profissionais formadas pela instituição.

O quarto fator: trata-se da forma como o IFNMG-Campus Pirapora enxergue o programa. Mais do que um programa social é necessário que o mesmo seja visto como um espaço de formação profissional, o que exige que as mulheres sejam cobradas e avaliadas até o ponto verdadeiramente necessário, para que se tornem profissionais. É claro que isso deve ocorrer levando em consideração o contexto social e as dificuldades que essas mulheres trazem consigo. Mas é necessário que elas sejam vistas como alunas da instituição e não como o projeto social da instituição.

Enfim, para que o programa Mulheres Mil no IFNMG-Campus Pirapora contribua para o processo de inserção no mercado de trabalho das suas egressas é preciso que ofereça cursos ligados aos arranjos produtivos locais; que a matriz dos cursos tenham maior carga-horária prática incluindo um estágio; que o instituto faça o acompanhamento das egressas até que de fato se insiram no mercado de trabalho; e que o programa deixe de ser visto como um projeto social do instituto, mas sim como mais um dos caminhos para se

alcançar a missão de oferecer educação pública e de qualidade ao povo norte mineiro.

Esta última reflexão remete a nossa quinta e última recomendação, referindo-se à importância do instituto tomar posse do seu papel como um ator social fundamental na comunidade, para potencializar os laços sociais das egressas no tecido produtivo local. Reforçamos nosso entendimento sobre a empregabilidade, no sentido de que esta requer, além da dimensão formativa dos indivíduos, a mobilização de atores sociais relevantes, que contribuam com a produção do contexto de oportunidades para obtenção do trabalho. Neste caso, o instituto é um ator importante nesse processo não só como agente formador, mas também como um mediador local com outros atores (prefeitura, empresários, associações etc.), todos fundamentais na criação desse cenário.

Sem esse entendimento o programa, no IFNMG-Campus Pirapora, permanecerá como uma boa oportunidade de empoderamento, por meio do aumento da autoestima e da inclusão dessas mulheres, mas incapaz de dar cobertura mais satisfatória ao seu objetivo da inclusão social pela conquista do trabalho digno.

As conclusões da referida pesquisa demonstraram que as desigualdades de gênero estão diminuindo, mas ainda resta um longo trajeto para a sociedade avançar no sentido da plena igualdade nesse aspecto. Acredito que, como em uma obra de “novela de cavalaria”, igualdade entre gêneros e a emancipação de todos os membros da sociedade humana foi, por muito tempo, vista como pelos olhos de um “Dom Quixote” - sonho, loucura e fantasia - porém, hoje já existem alguns “Sancho Pança”: puramente realistas e racionais, mas na medida em que os fatos ocorrem, vão aceitando os “delírios” do cavaleiro e percebem que tudo antes de ser realidade foi apenas um sonho. Aqui está a grande odisséia do século XXI, (digna do poeta Homero): estabelecer uma nova sociedade, com capacidade para elevar seu potencial de crescimento e produção, igualmente proporcional a desenvolvimento humano e qualidade de vida dos seus membros. Afinal de contas o viver em sociedade é vital para os seres humanos. Portanto, precisamos contribuir para que tenhamos uma sociedade melhor e mais feliz.

6. REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. As metamorfoses e a centralidade do trabalho hoje. In: **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo: Boi tempo Editorial, 2006.

ATLAS do **Desenvolvimento humano no Brasil**. 2010. Disponível em: http://www.pnud.org.br/IDH/Atlas2013.aspx?indiceAccordion=1&li=li_Atlas2013 Acesso em 12 de julho de 2014.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: Informação e documentação – referências – elaboração. Rio de Janeiro, 2002a.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10520**: Informação e documentação – citações em documentos – apresentação. Rio de Janeiro, 2002b.

BALKIN, S. Self- Employment for Low-Income People. **PRAEGER New York Wesport**, Connecticut London. 1989.

BANCO MUNDIAL. **Relatório do Desenvolvimento Humano. A pobreza**. Washigton, 1990.

BANCO MUNDIAL. **Relatório sobre desenvolvimento mundial. O trabalhador e o processo de integração mundial**. Washington, 1995.

BANCO MUNDIAL. **Relatório do desenvolvimento humano. Aprofundar a democracia num mundo fragmentado**. Washigton, 2002.

BANCO MUNDIAL. **Relatório do Desenvolvimento Humano. A ascensão do sul: progresso humano num mundo diversificado**. Washigton, 2013.

BENHABIB, S.; CORNELL, D. **Feminismo como crítica da Modernidade**. São Paulo Rosa dos Tempos, 1987.

BENJAMIN, C. (org.). **A opção brasileira**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1998.

BERRO, R. T. **Relações entre arte e matemática**: um estudo da obra de Maurits Cornelis Escher. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco. Itatiba, 2008.

BRASIL, Cidades. **Cidade do meu Brasil**. Disponível em <http://www.cidadesdomeubrasil.com.br/MG/pirapora> Acesso em: Janeiro de 2015.

BRASIL. MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO. **Projeto Mulheres Mil**. Disponível em <http://mulheresmil.mec.gov.br/>. Acesso em: Janeiro 2015.

BRUSCHINI, M. C. **Trabalho das mulheres e mudanças no período 1985 – 1995**. São Paulo: FCC/DPE, 1998.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

CASTEL, R. et al. **As metamorfoses da questão social**. Uma crônica do salário. São Paulo, Vozes, 1998.

CASTRO, M. G. Feminização da pobreza em cenário neoliberal. In: GALEAZZI, I. M. S. (org). **Mulher e trabalho**. Porto Alegre PERD-RMPA. 2004

CAMPOS, A. G.; AMORIN, R. L. C.; GARCIA, R. C. **Brasil**: o estado de uma nação. Brasília: ed.Cortez 2007.

CARDOSO, A. **A construção da sociedade do trabalho no Brasil**: uma investigação sobre a persistência secular das desigualdades. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.

CBHSF. **Comitê da bacia hidrografia do Rio São Francisco**. Disponível em <http://cbhsaofrancisco.org.br/o-vapor-benjamin-guimaraes/> Acesso em: Janeiro de 2015.

COLLEGES, Canadenses. Disponível em <http://www.studyincanada.com.pt/About-Canadian-Community->

Colleges.cfm. Acesso em: Janeiro de 2015.

CURADO, I. B. **Trabalho e emprego**. Trabalho no Brasil. São Paulo: SESC, 2008.

ESPING-ANDERSEN, G.; PALIER, B. **Trois leçons sur l'état-providence**. Paris: Seuil, 2008.

FERNANDES, F. **Guia de geração de trabalho e renda**: nova perspectiva na elaboração de políticas, programas e projetos de geração de trabalho e renda - GGTR. Brasília: Fundação Banco do Brasil, 2008.

FRANÇA, J. L. **Manual para normalização de publicações técnico-científicas**. 4. ed. Belo Horizonte: UFMG, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia de a autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e terra, 1996.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. Mulheres no mercado de trabalho: grandes números. In: **Banco de dados sobre o trabalho das mulheres** - trabalho feminino: séries históricas. 1998. Disponível em <http://www.fcc.org.br/mulher/series_historicas/mmt.html> Acesso em: 12 de julho de 2014.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líder livro, 2005.

GERVAISE, Y. **A transformação agrária do nordeste meridional**. Belo Horizonte: UFMG, 1975.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2002.

GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Bookman, 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1995.

GIMENEZ, D. M. **A questão social e os limites do projeto liberal no Brasil.** (Tese de Doutorado). Unicamp, Campinas, 2007.

GOMES, E. S. BABOSA, E. F. **A técnica de grupos focais para obtenção de dados qualitativos.** Institutos de Pesquisa e Inovação Educacionais, 1999.

GONZALES REY, F. L. **Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

GOUVEA, M. C. S. de. A escrita da História da infância: periodização e fontes. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; GOUVEA, Maria Cristina Soares de (Orgs.). **Estudos da infância: educação e práticas sociais.** Petrópolis: Vozes, 2008.

GUI, R. T. Grupo Focal em pesquisa qualitativa aplicada: intersubjetividade e construção de sentido. **Revista psicológica: organização e trabalho.** v. 3, p, 135-159. Jan/Jun, 2003.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. de S.; FRANCO, F. M. M. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico, 2000.**

Disponível em <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 01 de junho de 2014.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico, 2002.**

Disponível em <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 01 de junho de 2014.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico, 2010.**

Disponível em <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 01 de junho de 2014.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico, 2010.**

Disponível em <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 01 de junho de 2014.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico**, 2012.

Disponível em <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 01 de junho de 2014.

IFNMG- Instituto Federal do Norte de Minas Gerais. **Mulheres Mil**. Disponível em: <http://www.ifnmg.edu.br/> Acesso em: Janeiro de 2015.

JENSON, J. Políticas públicas e investimento social: quais as consequências para cidadania das mulheres. In: Estudos de Sociologia. Araraquara: UNESP, v. 17, n.32, 2012.

LAGES, S. R. C. **Desafio do empreendedorismo feminino**: uma reflexão sobre as dificuldades das mulheres pobres na condução de projetos geradores de renda. Estação Científica, 2005.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec-Atrascó, 1998.

MEC. Ministério da Educação. **Mulheres Mil**. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/> Acesso em: Janeiro 2015.

NEVES, Z. **Navegantes da integração**: os remeiros do Rio São Francisco. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

NEVES, Z. **Pirapora**: ensaios de tempos idos. Belo Horizonte: NECM, 1999.

OLIVEIRA, M. R.; SOUZA, R. L. R. N. de. Gênero e programa de geração e renda. In: **II Seminário Nacional**: gênero e práticas culturais. 2009.

OLIVEIRA. M. M. M.; FURTADO. R. N. O. P. Marisqueiras de Beyeux: duas vidas em cada mulher. In: **Mulheres Mil**: artigos e relatos, 2010.

ORTIZ, K. B. I. de; HRUSCHIKA, J. As políticas de enfrentamento à

pobreza da mulher ditadas pelo Banco Mundial e pela organização internacional do trabalho. In: IX Seminário do Trabalho. UNESP – 2014.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Metas do milênio**. Disponível em: <http://www.odmbrasil.gov.br/os-objetivos-de-desenvolvimento-do-milenio>. Acesso em: Janeiro 2015.

PAMPLONA, J. B. **Erguendo-se pelos próprios cabelos**: auto-emprego e reestruturação produtiva no Brasil. São Paulo: Germinal/FAPESP, 2001.

PINZANI, A. R.; WALQUIRIA, D. L. **Vozes do bolsa família**: autonomia, dinheiro e cidadania. São Paulo: ed.Unesp, 2013

POCHMANN, M. **O trabalho sob fogo cruzado**. São Paulo: Contexto, 1999.

RAIS; CAGED. Disponível em: <http://portal.mte.gov.br/imprensa/cresce-a-participacao-da-mulher-no-mercado-de-trabalho/palavrachave/mercado-de-trabalho-rais-mulheres-cresci-mecrescimento-das-mulheres.htm> 2011, Acesso em: 12 de julho de 2014.

ROSA, S. **Mulheres mil**: do sonho à realidade. Thousand women: making dreams come true = Mile femmes : du revê à la réalité. Brasília: Ministério da Educação, 2011.

ROCHA, FABIO. (Iniciais da autora). **Mulheres Mil na rede Federal**: caminhos da inclusão. Brasília, 2011.

RAUPP, F. M.; BEUREN, I. M. Metodologia da pesquisa aplicável às ciências sociais. In: BEUREN, I.M. (Coord.). **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade**: teoria e prática. São Paulo: Atlas, 2002.

RIOS-NETO, E. L. G; OLIVEIRA, A. M. H. C. **Políticas voltadas para a pobreza**: o caso da formação profissional. 2000.

SANTOS, A. R. **Metodologia científica**: a construção do

conhecimento. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SAE. Secretaria de Assuntos Estratégicos: **A nova classe média**. Disponível em: www.sae.gov.br/impresa/a_nova_classe_media. Acesso em: 11 mar. 2015.

SEGNINI, L. R. P. **Educação e trabalho**: uma relação tão necessária quanto insuficiente. São Paulo: Perspectiva, v. 14, n. 2., p. 72-81, abr./jun., 2000.

_____. **Mulheres no trabalho bancário**: difusão tecnológica, qualificação e relações de gênero. São Paulo: Edusp, 1998.

SEN, A. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SETTI, João Bosco. (Iniciais do autor); BUZELIN, Emílio de Castro H.. **Uma ferrovia e suas raízes**. Pirapora, 2001.

SCIELO. SciELO: Scientific Electronic Library Online. Disponível em: <http://www.scielo.org/php/index.php>. Acesso: Jan. 2015.

SOARES, S. R. A feminização da pobreza e as políticas sociais focalizadas nas mulheres: um debate a ser repensado? In: **Jornada Internacional de políticas públicas**. Maranhão, 2011.

SANTOS, B. S.; SOUZA, C. D. **As noções de cultura e de poder na formação da antropologia norte-americana**. 2011

SOUZA, A. C. S. **Pirapora, uma cidade média no Norte de Minas Gerais**. Belo Horizonte, 2008.

SOUZA, A. A. **Consciência social e realidade nacional em Álvaro Vieira Pinto**. Londrina: Uel, 1999.

YIN. R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

YOUNG, K. **Planning development with women: making a world of difference**. London: Macnillan, 1993.

VAISTSMAN, J. Gênero, identidade, casamento e família na sociedade contemporânea. In: MURANO, R. M.; PUPPIN, A. B: Mulher gênero e sociedade. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2001.

APÊNDICE 1 – Termo de compromisso de confiabilidade e sigilo equipe gestora

Prezado colega _____

Você está sendo convidado para participar de uma pesquisa acadêmica vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política da Universidade Federal de Santa Catarina, que tem como mestranda a servidora do Instituto Federal do Norte de Minas – campus Pirapora matrícula (1836638), Érica Souza Tupiná.

A referida pesquisa tem como objetivo identificar as fragilidades e potencialidades do programa Mulheres Mil, além de apresentar as percepções das egressas dos cursos oferecidos e também da equipe gestora do programa.

Você é um dos sujeitos da pesquisa, uma vez que atuou como professor/administrativo/coordenador nos cursos oferecidos pelo programa nos anos de 2012, 2013 e 2014.

Por meio deste informe que todas as informações obtidas através dos instrumentos metodológicos da supracitada pesquisa serão utilizadas somente para fundamentar as discussões e hipóteses apresentadas e que a identidade das fontes das informações será preservada e respeitada.

Para cunho de referencial solicito que escolha um codinome para ser utilizado quando as discussões forem feitas fundamentadas em alguma informação adquirida diretamente de você.

Eu _____ concordo em participar de tal pesquisa e autorizo a utilização das informações dadas por mim durante minha participação no grupo focal para fundamentar as discussões e hipóteses apresentadas pela presente pesquisa. Informo ainda que desejo ser citado no corpus da pesquisa com o nome de _____

Assinatura do participante _____

APÊNDICE 2 – Termo de compromisso de confiabilidade e sigilo para egressas.

Prezada _____

Você está sendo convidada para participar de uma pesquisa acadêmica vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política da Universidade Federal de Santa Catarina, que tem como mestranda a servidora do Instituto Federal do Norte de Minas – campus Pirapora matrícula (1836638), Érica Souza Tupiná.

A referida pesquisa tem como objetivo identificar as fragilidades e potencialidades do programa Mulheres Mil além de apresentar as percepções das egressas dos cursos oferecidos e também da equipe gestora do Programa.

Sendo uma egressa do curso de cuidador de idoso, cuidador infantil ou costureiro, você é uma das sujeitas da pesquisa.

Por meio deste informo que todas as informações obtidas através dos instrumentos metodológicos da supracitada pesquisa serão utilizadas somente para fundamentar as discussões e hipóteses apresentadas. E que a identidade das fontes das informações será preservada e respeitada.

Para cunho de referencial solicito que escolha um codinome para ser utilizado quando as discussões forem feitas fundamentas em alguma informação adquirida diretamente de você.

Eu _____ concordo em participar de tal pesquisa e autorizo a utilização das informações dadas por mim durante minha participação no grupo focal para fundamentar as discussões e hipóteses apresentadas pela presente pesquisa. Informo ainda que desejo ser citado no corpus da pesquisa com o nome de

Assinatura da participante _____

APÊNDICE 3 – Roteiro de discussão dos grupos focais.

GRUPO A – egressas do Programa turmas 2012,2013 e 2014	
INDAGAÇÕES	TEMPO
Boas vindas e agradecimento.	5'
Explicação sobre a pesquisa enfocando: <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo geral e específico. • Pacto de confiança, sigilo e escolha do codinome. 	15'
Apresentação dos membros enfocando: <ul style="list-style-type: none"> • Relação com o Programa mulheres mil e o IFNMG-Campus Pirapora. • Expectativa perante a discussão. 	20'
Aplicação do bloco de perguntas escritas e individuais enfocando: <ul style="list-style-type: none"> • O perfil dos membros do grupo: idade, região onde mora, trabalha com carteira assinada/sem carteira, nível de escolaridade, estado civil, se são mães, fonte da renda familiar. • Quais as mudanças ocorreram na sua vida profissional depois que fez o curso? • Quais as mudanças ocorreram na sua vida familiar depois que fez o curso? 	30'
Apresentação dos pontos para discussão grupal enfocando. <ul style="list-style-type: none"> • Quais eram as suas expectativas quando vieram fazer a qualificação no IFNMG- Campus Pirapora. • Quais mudanças ocorrerão em suas vidas familiares e profissionais após participarem do Programa. • O que é e qual a importância da qualificação profissional. • Participação no mercado de trabalho. 	60'
Avaliação da discussão e participação de todos.	20'
Agradecimento	10'

GRUPO B – equipe que atua no Programa	
INDAGAÇÕES	TEMPO
Boas vindas e agradecimento.	5'
Explicação sobre o projeto de pesquisa enfocando: <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo geral e específico. • Pacto de confiança e de sigilo. 	15'
Apresentação dos membros enfocando: <ul style="list-style-type: none"> • Relação com o programa Mulheres Mil e o IFNMG-Campus Pirapora. • Expectativa perante a discussão. 	20'
Aplicação do bloco de perguntas escritas e individuais enfocando: <ul style="list-style-type: none"> • Perfil dos membros do grupo: idade, nível de escolaridade, área de formação e a quanto tempo trabalha no Programa. • Expectativas em relação as egressas do Programa. • Percepções e opinião sobre a existência do Programa no IFNMG-Campus Pirapora. 	30'
Apresentação dos pontos para discussão grupal enfocando. <ul style="list-style-type: none"> • Opções de cursos oferecidos por meio do Programa; • Dificuldades encontradas. • Expectativas perante os resultados do Programa na vida das egressas; • Qualificação oferecida pelo Programa e mercado de trabalho local. 	60'
Avaliação da discussão e participação de todos.	20'
Agradecimento	10'

APÊNDICE 4 – Roteiro para Entrevista individual

Entrevistas com egressas do Programa turmas 2012,2013 e 2014
INDAGAÇÕES
Boas vindas e agradecimento.
Explicação sobre o projeto de pesquisa enfocando: <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo geral e específico. • Pacto de confiança, sigilo e escolha do codinome.
Perguntas sugeridas: <ul style="list-style-type: none"> • Como foi sua trajetória educacional ao longo da vida antes de chegar no Mulheres Mil? • Como você ficou sabendo sobre os cursos do Mulheres Mil? • O que te motivou a fazer o curso do Mulheres Mil? • Você já conhecia o IFNMG? • Como foi entrar, estudar e se relacionar com os outros alunos no IFNMG? • Na sua casa teve apoio para fazer o curso? • Como você utilizava o dinheiro que recebia do Mulheres Mil? • Como se sentia quando usava o uniforme do Mulheres Mil? • Quais foram suas dificuldades durante o curso? • O que você fez depois que terminou o curso? • Você sente que melhorou sua condição de empregabilidade após fazer o curso do Mulheres Mil? • Quais as mudanças ocorreram na sua vida familiar depois que fez o curso? • Quais os pontos que deveriam ser melhorados no Mulheres Mil? • O que significa Mulheres Mil para você?
Agradecimento

Entrevistas com gestores do Programa
INDAGAÇÕES
Boas vindas e agradecimento.
Explicação sobre o projeto de pesquisa enfocando: <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo geral e específico. • Pacto de confiança, sigilo e escolha do codinome.
Perguntas sugeridas: <ul style="list-style-type: none"> • Como você chegou a trabalhar no Mulheres Mil? • Qual foi sua impressão inicial com as alunas do Mulheres Mil? • Quais as dificuldades encontradas para ministrar aulas no Mulheres Mil? • Conte-me como foi a experiência de trabalhar no Mulheres Mil? • Você acredita que as egressas do Mulheres Mil tiveram mais facilidade para entrar no mercado de trabalho formal? • Como se sentia ao conviver com essas mulheres? • Você acha que o Programa é capaz de dar independência financeira a essas mulheres? • Você sente que melhorou condição de empregabilidade dessas mulheres após fazer o curso do Mulheres Mil? • Quais os pontos que deveriam ser melhorados no Mulheres Mil? • O que significa mulheres mil para você?
Agradecimento